



PROGRAMME DE FORMATION MORALE

**pour les élèves exemptés de l'enseignement religieux,
au secondaire, dans les écoles catholiques.**

(485-411)

Version expérimentale

Novembre 1977

Autorisé, à titre expérimental, pour l'année 1977-1978,
par le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation,
les 17-18 novembre 1977.

LES PRINCIPES DE LA FORMATION MORALE

Les principes de la formation morale ce sont les idées de base dont on s'inspire pour caractériser le type de formation morale qu'on veut privilégier. C'est la conception même de la formation morale, les assises théoriques du programme.

Il existe, bien entendu, plusieurs façons d'exposer ces principes fondamentaux. Mais pour éviter des considérations trop longues ou trop abstraites, nous avons choisi de les présenter sous forme de propositions relativement simples que nous avons regroupées en quatre catégories et intitulées:

- A. Principes d'ordre philosophique
- B. Principes d'ordre psychologique
- C. Principes d'ordre sociologique
- D. Principes d'ordre pédagogique

Il est important de noter, avant d'en commencer la lecture, que ces principes ont une portée générale et qu'ils ont servi de fondement non seulement à l'élaboration du programme au primaire mais également à celui du secondaire. Il faudrait se souvenir de cette remarque si quelques-uns de ces principes paraissent excessifs en regard des élèves de l'école primaire.

A. PRINCIPES D'ORDRE PHILOSOPHIQUE

Le programme de formation morale que nous présentons part de la réalité existentielle de l'homme, de la définition que nous nous donnons de la morale et de la relation que nous établissons entre les deux. C'est pourquoi nous énonçons d'abord les quelques principes suivants de nature philosophique.

1. L'homme est libre et tenu responsable de ses actes, il est en devenir; conséquemment il doit se parfaire tout au long de sa vie.
2. L'homme est à la fois individu et collectivité, ce qui fonde les deux dimensions essentielles de son action.
3. Le but de la morale est de favoriser un choix conscient de la conduite humaine puisque l'instinct n'est pas suffisant.
4. L'homme est le seul être à porter un jugement normatif sur ses actes.
5. En dernier lieu, ce qui fonde la norme proprement morale est la réalité existentielle (permanente dans l'histoire) que constitue l'homme lui-même.
6. La réalité existentielle de l'homme fonde les axes de sa croissance: croissance physique, croissance affective et intellectuelle, croissance sociale.
7. La réalité existentielle de l'homme fonde quelques valeurs premières: la vie, l'amour, l'action, la justice, la vérité, le bonheur.
8. Les valeurs définissent l'orientation de l'homme vers son bien.
9. L'homme est un être vivant dans l'espace et dans le temps, en conséquence il doit également tenir compte dans son jugement et son action morale de tous les éléments d'une situation.
10. La morale est une composante ontologique de l'être humain. Elle demeure autonome même si elle peut s'éclairer de systèmes métaphysiques, ou religieux, particuliers. La morale, par définition, débouche sur le respect de la diversité des valeurs et des croyances.

B. PRINCIPES D'ORDRE PSYCHOLOGIQUE

Les principes qui suivent sont d'ordre psychologique parce qu'ils décrivent les deux facteurs qui affectent le plus le développement de la personnalité de l'être humain: la maturation personnelle et l'influence du milieu. Le développement de l'être humain autonome et responsable dépend à la fois de sa maturation personnelle et des échanges qu'il peut avoir avec le milieu environnant, lequel ne comprend d'abord que ses parents et s'élargit ensuite en englobant toutes les personnes avec lesquelles il entre en contact.

- a) ses parents;
 - b) ses pairs;
 - c) ses médias;
 - d) ses professeurs;
 - e) les groupes;
 - f) la société.
1. Les capacités humaines, qu'elles soient d'ordre physique, intellectuel, affectif ou moral, sont présentes à la naissance à l'état inchoatif.
 2. Le développement de l'être humain autonome et responsable requiert non seulement la maturation des processus organiques mais surtout l'échange avec autrui.
 3. Si l'enfant naît dans un milieu social, sa socialisation par ailleurs se fait progressivement et son développement psychologique et moral en dépend.
 4. Le nourrisson naît, dans un état de profonde inconscience de lui-même et est, de ce fait, incapable de distinguer le moi du non-moi.
 5. C'est la conjonction entre l'impuissance totale du nouveau-né à subvenir au moindre de ses besoins et l'aptitude des parents à les discerner et à les satisfaire qui est à l'origine de la capacité de l'enfant à comprendre son entourage et à s'en faire comprendre, capacité qui conditionne tout son développement.
 6. Ces derniers éléments de compréhension mutuelle sont à l'origine de l'établissement de la fonction de communication entre deux êtres.

7. Cette fonction de communication a, au début, un caractère essentiellement égocentrique parce que centrée sur la satisfaction des besoins de l'enfant; c'est le milieu environnant, les parents dans le jeune âge, qui doivent oublier leurs propres besoins au profit de ceux du bébé.
8. Même à l'intérieur de la première année de vie, cette fonction de communication évoluera vers une certaine réciprocité; l'enfant apprendra à accepter les délais entre l'exigence née d'un besoin et sa satisfaction.
9. L'existence même de ces délais constitue l'un des nombreux éléments de prise de conscience progressive des réalités extérieures et contribue à l'établissement de la réciprocité dans la communication, c'est-à-dire d'une communication non exclusivement centrée sur sa réalité personnelle mais qui débouche également sur la réalité extérieure, la réalité des autres, leurs besoins.
10. Cette première communication interpersonnelle, l'enfant l'établira avec la ou les quelques personnes les plus significatives de son environnement, c'est-à-dire avec les parents, dans le bas âge.
11. Ces personnes ont acquis pour l'enfant une valeur de signification parce qu'elles étaient là aux moments opportuns, dans ses moments de difficultés. Elles ont su tenir compte des besoins de l'enfant et en ce sens elles constituent progressivement pour lui le témoignage vivant, l'incarnation d'une communication sincère franche, autonome, responsable, consciente des autres et attentive à ses besoins.
12. Ces personnes significatives, à cause de tout ce qu'elles représentent de bon, deviennent pour l'enfant des modèles à imiter, auxquels s'identifier.
13. Ces modèles deviennent pour les enfants la source de toutes les valeurs positives (ou parfois malheureusement négatives) qui les inspirent dans leurs attitudes et leurs comportements vis-à-vis eux mêmes et autrui.
14. Les valeurs humaines empruntées chez les premiers modèles nécessitent d'être confrontées, et réévaluées même, pour devenir plus personnalisées. Cela se fait par la communication avec les autres (les mass media jouent aussi forcément un rôle à ce niveau).
15. Ces premiers autrui sont ses pairs, les enfants de son entourage immédiat et son groupe de classe lorsqu'entré à l'école. C'est là qu'il apprend, dans le feu de l'action, le jeu complexe de la communication interpersonnelle, de ce qui l'anime et de ce qui anime les autres, de ce qui est bon pour lui et non pour les autres (d'après leurs réactions), de ce qui est bon pour les autres et non pour lui.

16. Dans tout ce processus de communication, les valeurs acquises des premiers modèles d'identification ont à être réexaminées, complétées, corrigées, modifiées, certaines, éventuellement, complètement changées ou abandonnées.
17. A travers ce processus de réanalyse des valeurs humaines et morales suscitée chez l'enfant dans la société des jeunes (les groupes scolaires, etc...), l'enfant cherche d'autres points de référence consistants, fiables et valables.
18. Ces autres points de référence, l'enfant les cherche chez son (ou ses) professeur(s), personnage (s) semblable(s) à ses parents en tant qu'adulte (s) représentant la maturité, l'équilibre, la consistance du jugement et des valeurs; personnage (s) également différent (s) en ce que la maturité, l'équilibre, le jugement et les valeurs peuvent se manifester différemment.
19. Le professeur devient néanmoins le second modèle d'imitation et d'identification adopté par l'enfant. Et en tant que modèle, le professeur est à son tour investi d'une force d'influence considérable par l'enfant. Force d'influence qui peut grandement aider l'enfant à découvrir plus en profondeur ce qu'il est, ce qui l'anime, les valeurs bonnes pour lui et pour autrui; force également qui peut influencer négativement l'enfant, ceci dépendant de la maturité réelle du professeur, de son jugement, de ses valeurs et de la façon dont il peut consciemment ou inconsciemment l'utiliser pour conditionner l'enfant, le conformer à ce qu'il est ou l'aider à s'épanouir.
20. A l'adolescence les sources de références sont transférées plus complètement aux groupes de pairs. Même si l'adulte (parents, professeurs, ou autres personnes adultes très significatives pour l'adolescent) peut encore avoir une forte influence, les adolescents sentent le besoin de tout réanalyser davantage par eux-mêmes et pour eux-mêmes.
21. C'est finalement la grande société, ce qu'elle représente comme valeurs (famille, école, religion, démocratie, justice, égalité, vie, richesse, pauvreté, etc.) et ce qu'elle fait de ces valeurs qui devient la source de référence. L'adolescent continuera ses efforts de découverte des valeurs humaines et morales, de personnalisation de ces valeurs. Mais qu'il le veuille ou non, que nous le voulions ou non, les réajustements, les nouveaux choix de l'adolescent seront influencés par les valeurs que la société véhicule, par ce que la société (famille, école, religion, système politique) fait elle-même de ces valeurs. Cette influence pourra aller une fois de plus du simple conditionnement plus ou moins général à la possibilité de faire des choix hautement personnalisés et même de générer des valeurs nouvelles plus appropriées.

C. PRINCIPES D'ORDRE SOCIOLOGIQUE

Il nous faut maintenant préciser l'influence de la société sur l'individu et la contribution de ce dernier à l'élaboration de la morale collective. C'est ce que nous appellerons les principes d'ordre sociologique de la formation morale.

1. Toute société et culture possède, en tant que telle, son code de valeurs et de normes morales qui ne coïncide pas forcément avec celui des individus qui y vivent.
2. Ce code de valeurs et de normes morales se diversifie en fonction des groupes d'intérêts et des classes socio-économiques qui se complètent et qui s'affrontent au sein d'une société.
3. Tout membre d'une société et d'une culture est influencé et conditionné par ce code dans une mesure qui est variable selon l'individu, les groupes immédiats dont il fait partie (v.g. famille, cercle d'amis, école), la classe sociale qui l'englobe et le type de société dans lequel il vit.
4. En conséquence, la moralité d'une personne ne peut pas être une affaire uniquement personnelle et elle ne peut pas porter exclusivement sur des questions individuelles; elle doit aussi revêtir une dimension sociale importante. La moralité d'une personne est essentiellement et organiquement liée à la moralité d'une société, de ses structures et de ses lois, que la personne les accepte passivement ou qu'elle les transforme activement.
5. Précisément parce qu'elle est, entre autres, essentiellement sociale, la moralité d'une personne ne doit jamais se fermer sur soi: l'évaluation personnelle doit donc toujours tenir compte de celle des autres.
6. La moralité d'une personne est appelée à être aussi flexible et sujette à des adaptations ou transformations que la société peut l'être dans le concret; en ce sens, elle ne doit pas tendre à se fixer irrévocablement dans une position d'immobilité. Le caractère malléable de sa moralité, comme celle de la société, ne veut pas dire toutefois que la personne doive toujours et en tous points épouser la moralité de la société environnante avec ses changements continuels.
7. Parce qu'elle est sociale, et aussi bien entendu parce qu'elle est humaine, la moralité d'une personne est sans cesse perfectible, jusqu'au dernier instant de la vie. La formation morale reçue dans la famille et à l'école n'en est qu'un moment, si important soit-il.

8. Si toute personne est ainsi conditionnée par la moralité d'une société, il est possible et souhaitable par ailleurs, en vertu de son autonomie et de sa liberté, qu'elle tende elle-même à devenir un sujet créateur de moralité sociale, à quelque niveau que ce soit.
9. Le caractère social de la moralité d'une personne y est présent dès les premières années de sa vie; il se concrétise d'abord par l'assimilation ou l'intériorisation de valeurs et de normes morales transmises par la famille, l'école, l'environnement immédiat, la société. La formation morale est reçue et vécue avant d'être sujet à réflexion et à critique et avant de devenir pleinement active et autonome.
10. Une véritable formation morale exige que la personne prenne graduellement conscience en elle des valeurs et des normes morales que lui a ainsi transmises la société et qu'elle les soumette petit à petit à un effort d'objectivation et à un examen critique pour en déterminer la cohérence interne, l'importance relative entre elles et l'influence concrète qu'elles exercent dans sa vie.
11. Il n'est pas à exclure - il est même parfois indiqué - que l'analyse de sa propre moralité, ainsi que de celle des autres, puisse aboutir chez une personne à un rejet de valeurs et de normes morales qu'elle avait jusqu'alors acceptées et vécues et déclencher en elle un processus de création progressive de nouvelles valeurs et normes morales pour elle et pour les autres.
12. Pour faciliter son travail de formation morale auprès des jeunes, il apparaît très utile que l'éducateur procède lui-même à l'autono-analyse la plus objective et la plus critique possible de ses propres valeurs et normes morales et qu'il en détermine, entre autres, la part attribuable à l'influence de la société. Sans cela, il peut devenir lui-même un important facteur de conditionnement.
13. Pour la même raison, l'éducateur doit être au courant le plus possible des valeurs et des normes morales véhiculées par la société et par tous les sous-groupes ou sous-cultures qui la composent.
14. Si l'éducateur doit contribuer activement à la formation morale des jeunes, il doit quand même éviter de devenir auprès d'eux un agent de conditionnement moral qui cherche à leur transmettre et leur faire accepter à tout prix ses propres valeurs et normes morales ou celles de la société.
15. L'éducateur moral doit éveiller progressivement la moralité des jeunes aux questions sociales, économiques et politiques et faire en sorte qu'ils puissent en arriver à prendre position sur elles, mais du point de vue des valeurs et des normes morales qui y sont contenues.

D. PRINCIPES D'ORDRE PEDAGOGIQUE

Les principes que nous avons exposés jusqu'ici se traduisent, dans un programme de formation morale, par des applications très concrètes. C'est ce qui nous amène à formuler des principes d'ordre pédagogique relatifs:

- aux objectifs du programme de formation morale;
 - au contenu du programme;
 - à la méthodologie proposée;
 - au rôle du maître;
 - à l'environnement scolaire.
1. Le projet éducatif scolaire a pour tâche essentielle l'éducation des jeunes par le développement de toutes les dimensions de la personne.
 2. La dimension morale est une composante spécifique et particulièrement importante de l'être humain et réclame, comme les autres dimensions, d'être développée afin de favoriser l'émergence d'une vie morale autonome et responsable.
 3. En cadre scolaire, l'éducation morale poursuit comme objectif le développement d'une conscience morale réfléchie et d'une conduite humaine qui incarne cette conscience dans des attitudes et des comportements.
 4. Les sujets proposés dans le programme de formation morale sont élaborés à partir des événements, des dilemmes moraux qui tissent le quotidien et sont discutés en fonction des valeurs, des normes et des principes qu'ils véhiculent tant pour l'individu que pour la collectivité.
 5. La méthodologie employée en formation morale veut favoriser l'apprentissage d'une réflexion critique de l'agir humain. Ce travail de réflexion demande de la part de l'étudiant qu'il puisse, graduellement avec l'aide de l'éducateur:
 - a) prendre conscience de sa morale personnelle (hiérarchie des valeurs, normes, principes, etc...);
 - b) confronter sa morale personnelle avec celle des autres, de la collectivité;
 - c) rechercher les données fournies par les sciences, philosophies, religions, etc, en rapport avec la question morale;
 - d) formuler, suite à ces trois premiers points, un jugement moral consistant et adapter sa conduite en conséquence.

6. Cette tâche d'éducation morale demande la collaboration de tous les agents intéressés par cette éducation, c'est-à-dire les enfants, les parents, les autorités scolaires, les enseignants.
7. L'environnement scolaire propice à cette éducation morale des jeunes exige qu'on dépasse les purs énoncés théoriques ou spéculatifs et que ce travail d'éducation morale s'inscrive davantage dans un climat et dans un vécu scolaire témoignant d'un sens moral élevé.
8. Les objectifs d'une telle éducation devraient se traduire dans une vie morale libre, autonome et responsable de soi et d'autrui.

SECONDAIRE IV

TABLE DES MATIERES

	<u>PAGES</u>
ITINERAIRE DU PROGRAMME DE SECONDAIRE IV	2
 PREMIERE PARTIE: BIENVENUE A BORD	 10
DEUXIEME PARTIE: MES TREIZE SOLEILS	65
Première section: Escale I - La famille	68
Deuxième section: Escale II - L'école	101
Troisième section: Escale III - La rue	138
 TROISIEME PARTIE: CONTINENT - JEUNESSE	 162
Première section: Portrait - Jeunesse	163
Deuxième section: Style de vie des jeunes	179
Troisième section: Difficile jeunesse	192
Quatrième section: Jeunesse et contestation	210
 QUATRIEME PARTIE: VERS DE NOUVELLES FRONTIERES	 228

ITINERAIRE DU PROGRAMME DE
SECONDAIRE IV

I- Présentation et contenu

Le programme de secondaire IV se présente comme un voyage d'exploration et s'intitule en pastichant Beaudelaire, Invitation au voyage. Ce titre n'est pas un clin d'oeil racoleur à l'élève, mais veut exprimer de manière imagée l'objectif global proposé pour le secondaire IV. "En se confrontant à de nouvelles situations sociales l'élève approfondit sa morale personnelle en se donnant les premiers éléments d'une morale sociale".

Il s'agit pour l'élève de partir à la découverte des différents lieux ou milieux où commencent à s'articuler et à se réaliser sa vie sociale. Après avoir réfléchi durant tout le secondaire III sur sa personne comme corps, coeur, esprit, le temps est venu pour lui de s'ouvrir à la réalité de l'autre et d'en comprendre les principales implications au plan moral... C'est donc dans un esprit de recherche et de curiosité réfléchie que se fait le voyage proposé.

Un voyage bien planifié exige toujours une période de préparation. C'est pourquoi le programme s'ouvre avec la première partie: Bienvenue à bord. Avant de partir l'étudiant

est invité à faire un inventaire de ses ressources personnelles (transition avec le secondaire III): caractère, goûts, intérêts, attitudes sociales, valeurs personnelles... et à s'assurer qu'il dispose d'un "bagage" suffisant de connaissances concernant ces réalités personnelles pour donner à son voyage les meilleurs chances de succès.

Avec la seconde partie: Mes treize soleils le voyage commence et s'effectue en trois escales. La première c'est le monde familial, l'environnement social le plus proche d'un élève de secondaire IV. Il s'agit pour lui, après un survol de la famille d'hier, d'aujourd'hui et de demain, de sentir et de se situer au sein de la tension dialectique qui traverse ce monde familial et dont les deux pôles sont l'ouverture et la fermeture: la famille un monde clos ou une cellule vivante? La seconde escale c'est le monde scolaire. L'école pour l'élève de secondaire IV c'est son "pain quotidien". Elle est un de ses grands lieux de socialisation, lui aussi traversé par la même tension dialectique d'ouverture et de fermeture que la famille: l'école est-elle vraiment un mal nécessaire ou un bien mal compris?

Enfin avec la troisième escale, l'élève part à la découverte d'un monde encore plus vaste, celui de la rue. L'élève est à l'âge où il fait ses premières "sorties" - Il est important qu'il prenne conscience de ce dont sa rue est faite: magasins, cinéma, salles de danse, centres sportifs, églises, etc... et

que dans la rue se vit toujours la même tension dialectique que dans les escales précédentes: la rue comme ghetto ou comme ouverture sur le monde. La troisième partie du programme débouche sur le continent-jeunesse, dans lequel l'élève est invité à faire un séjour assez long. De tous les environnements sociaux auxquels le jeune se trouve confronté, celui de la "Société-jeunesse" ou l'univers des autres jeunes reste le plus important et sans doute le plus marquant - Aussi le programme s'attarde à présenter les éléments constitutifs de cette société, les principaux styles qui peuvent s'y épanouir, et les valeurs qui sous-tendent ceux-ci. L'élève ensuite prend conscience des diverses difficultés qui confrontent cette société et des attitudes possibles pour les surmonter (étude de la contestation). Il est évident que l'élève est invité à se situer par rapport à chacun des points soulevés.

La fin du voyage se veut une invitation à un nouveau départ vers de nouvelles frontières, invitation qui peut se traduire sous la forme d'un engagement dans l'environnement social qui questionne le plus le jeune.

Pour résumer, le programme secondaire IV se répartit comme suit:

Première partie: Bienvenue à bord

Deuxième partie: Mes treize soleils.

1^o section: Escalé I - La famille

2^o section: Escalé II - L'école

3^o section: Escalé III - La rue

Troisième partie: Le continent-jeunesse ou jeunesse en transit

1^o section: Portrait jeunesse

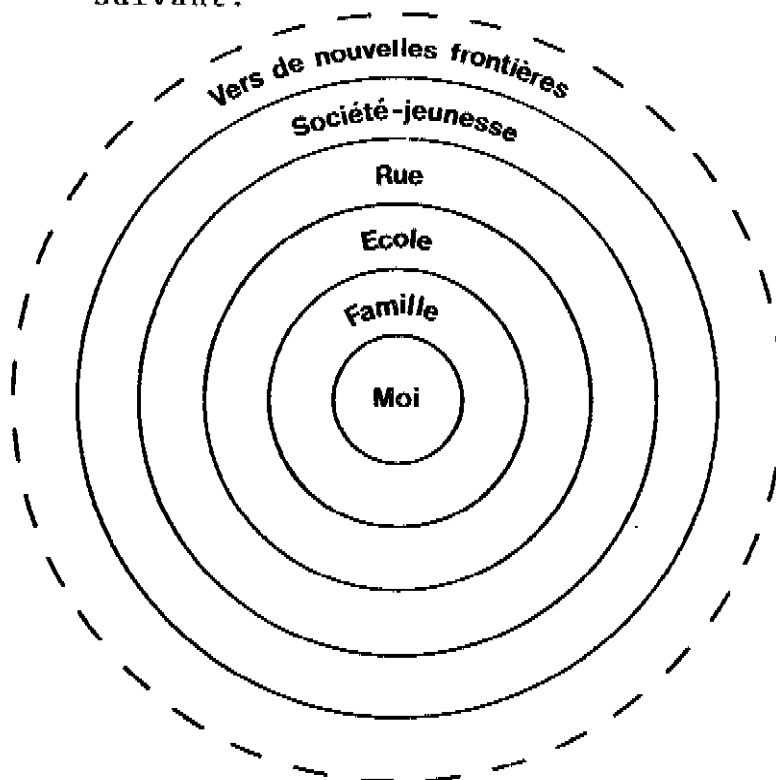
2^o section: Styles de vie

3^o section: Difficile jeunesse

4^o section: Jeunesse et contestation (facultatif)

Quatrième partie: Vers de nouvelles frontières

Ce plan peut être visualisé selon le schéma suivant:



L'élève en partant de lui-même, étend son regard et sa réflexion de plus en plus loin par zones concentriques.

II- La démarche méthodologique

La méthodologie morale adoptée pour le secondaire IV se déroule en quatre temps ou pour utiliser la terminologie retenue pour tout le second cycle, elle se fait en quatre dimensions: la dimension recherche, la dimension expérience personnelle, la dimension tension ou problème et la dimension contrat social. Cette démarche en quatre temps se retrouve dans chacune des parties ou des sections et permet le regroupement des objectifs de celles-ci dans une grille qui sera toujours la suivante:

1. Recherche	2. Expérience personnelle	3. Tension entre les valeurs personnelles et les valeurs sociales	4. Mon contrat social

La dimension recherche ou information a été placée au début de la démarche afin de permettre un "désamorçage" de sujets qui touchent l'élève de très près et de ce fait sont souvent bourrés de dynamite. En plus d'étudier la question de haut et comme de l'extérieur elle lui fournit tout un vocabulaire, des grilles d'interprétation qui lui seront très utiles pour verbaliser et mettre de l'ordre dans son expérience vécue.

La dimension expérience personnelle est peut être la plus importante mais ne doit pas aboutir à une pseudo-psychanalyse ou au confessionnal. Il ne s'agit pas de régler des problèmes individuels mais de permettre à l'élève de les conscientiser. Les activités qui relèvent de cette dimension doivent souvent être maniées avec doigté et leur évaluation se doit de tenir compte des facteurs spontanéité et liberté.

Avec la dimension tension l'élève débouche sur la problématique morale. Dans chacun de ses environnements sociaux successifs il découvre une tension dialectique située entre les pôles fermeture et ouverture. Exprimée de façon différente, c'est la tension entre les valeurs personnelles et les valeurs sociales. Dans cette dimension ce qu'il faut rechercher avant tout c'est la prise de conscience par l'élève de ces conflits et dans la mesure du possible d'aboutir à lui faire trouver diverses attitudes ou options en qualifiant celles-ci moralement ce qui se fera de façon plus systématique en secondaire V.

Enfin avec la dimension contrat social l'élève dégage pour lui-même les premiers éléments d'une morale sociale: principes, moyens... pour tendre à l'humanisation de son "Je" et de sa condition d'"être-avec-les-autres".

III- Dispositions matérielles

De façon générale le programme se présente ainsi: au début de chaque partie ou de chaque section, il y a une série de notes se rapportant à l'esprit de la recherche ou au contenu des objectifs, ou à des séquences suggérées pour le déroulement des activités, ou à des remarques globales d'ordre pédagogique... Ensuite vient une fiche, toujours pour chaque partie ou section, contenant tous les objectifs classés selon la méthodologie morale retenue pour le secondaire IV. Enfin chacun des objectifs est repris avec les activités pédagogiques qui l'accompagnent - De manière générale aucune indication de temps (nombre de périodes) ni aucune évaluation n'ont été suggérées - Elles sont laissées à l'entière discrétion du professeur qui utilisera les activités selon ses compétences et la clientèle d'élèves qu'il rencontre et bien sûr le temps dont il dispose.

Quant à la numérotation le système adopté est le suivant: le premier chiffre réfère toujours à une section de la partie, s'il y a subdivision. Par exemple dans la seconde partie: Mes treize soleils, le chiffre 1 regroupe tout ce qui concerne la première section: l'escale I - La famille, le chiffre 2 la seconde section: l'escale II - L'école et ainsi de suite... Le deuxième chiffre se rapporte à la démarche morale. Ayant distingué quatre (4) étapes dans la

méthodologie morale pour le secondaire IV, les chiffres 1 à 4 indiquent à quelle étape de la méthodologie se situe l'objectif. Le troisième chiffre a pour rôle de classer les objectifs à l'intérieur de chacune des étapes de la démarche morale. Enfin le quatrième et dernier chiffre représente toujours une activité pédagogique qui est suggérée pour atteindre l'objectif.

Exemple: dans la deuxième partie: Mes treize soleils

1	2	3	4
Première section Escale-famille	Deuxième dimension: Expérience personnelle	Troisième objectif Décrire mes rôles, mes fonctions et mes attitudes à l'intérieur de ma famille.	Première activité: "A qui de faire la vaisselle aujourd'hui?"

Première partieBienvenue à bord

Dans cette première partie il s'agit de préparer l'élève au voyage en veillant à ce qu'il ait un minimum de "bagages" pour pouvoir s'embarquer dans le projet d'année.

Cette vérification ou cet inventaire se fait à l'occasion des deux premières dimensions, recherche et expérience personnelle qui de ce fait sont étroitement imbriquées. Cela explique aussi que le contenu des objectifs correspondant aux deux dimensions puisse sembler à première vue quelque peu disparate - On commence par demander à l'élève d'avoir une certaine connaissance de ses goûts, intérêts, de son caractère, de ses attitudes en groupe... Ceci, en plus d'avoir l'avantage de faire une transition avec le secondaire III, permet à l'élève d'avoir une meilleure connaissance de soi et en même temps d'entrevoir sa nature d'être-avec-les-autres. Ensuite on aborde le monde des valeurs dans son ensemble et dans le vécu personnel de l'élève, connaissance et prise de conscience capitales pour s'assurer le succès de la démarche méthodologique de l'année au niveau de la troisième dimension: tension entre les valeurs personnelles et les valeurs sociales. Dans cette première partie la troisième dimension est traitée de manière très générale. On demande simplement à l'élève d'inventorier les occasions des principaux conflits de valeurs et d'énumérer les obstacles et difficultés qui s'en suivent.

Enfin quelques grandes attitudes morales pour solutionner les conflits, sont esquissées. Il est important de faire comprendre que l'attitude que nous privilégions "Je compose" n'est pas un compromis terne et fade mais bien l'option lucide de quelqu'un qui a saisi que toute croissance se vit dans un dynamisme interne de dépassement (la mort à, pour vivre plus...) - Enfin la dimension contrat social permet un temps d'arrêt et de réflexion sur les dispositions de l'élève face au cours commencé de Sciences morales.

Voici la séquence proposée des activités et donc des objectifs pour les deux premières dimensions. Le signe $\Rightarrow$ relie deux activités qui doivent se suivre obligatoirement, le signe $\dashrightarrow$ rend cette suite facultative.

DIMENSION RECHERCHE	DIMENSION EXPERIENCE PERSONNELLE
Act. 1.1.1.1 "Qui est nerveux, qui est frileux"	Act. 1.2.1.1 OU Act. 1.2.1.2 "J'ai tout un caractère" "Le jeu des caractères"
Act. 1.1.2.1 "Quand nous sommes ensemble"	Act. 1.2.2.1 "Le T.R.S.G."
Act. 1.1.3.1 Cours magistral	
Act. 1.1.3.2 OU Act. 1.1.3.3 "Nul n'est une île" "Les graffitis"	Act. 1.2.3.1 "Mon agenda"
Act. 1.1.4.1 "Qu'est-ce qu'une valeur"	
Act. 1.1.4.2 "Je fais un exercice de clarification des valeurs"	Act. 1.2.4.1 "Mon semainier"
	OU Act. 1.2.4.2 "Mes valeurs en jugement"
	Act. 1.2.4.3 "Une fin de semaine comme ça"
	Act. 1.2.5.1 "L'échelle des valeurs"
	Act. 1.2.5.2 OU Act. 1.2.5.3 "Test du passeur" "Test de l'abri anti-atomique"
	Act. 1.2.6.1 OU Act. 1.2.6.2 "En reprise" "Moi là...c'est ça"

Il va de soi que cette première partie: Bienvenue à bord est obligatoirement précédée d'une courte introduction au cours où le professeur en plus de se présenter (le capitaine de bord), fournit aux élèves du groupe-classe les grandes lignes du programme et la démarche méthodologique adoptée pour le parcourir (plan de vol). Pour préparer ce cours (Activité 0001) le professeur s'inspire des deux premières parties de l'introduction générale au programme de secondaire IV.

I- Bienvenue à bord:

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
111. Connaître la typologie des caractères. 112. Identifier différentes attitudes de l'être humain en situation de groupe. 113. Reconnaître la dimension sociale de l'homme. 114. Etre capable de définir ce qu'est une valeur.	121. Découvrir mon caractère. 122. Découvrir les dominantes de mon comportement en groupe. 123. Reconnaître mes activités sociales. 124. Découvrir mes valeurs personnelles. 125. Donner la hiérarchie de mes valeurs. 126. Découvrir les valeurs partagées par les membres du groupe-classe.	131. Etre capable d'identifier des occasions où mes valeurs personnelles et/ou communes se trouvent confrontées par autrui. 132. Etre capable d'identifier les barrières auxquelles se heurtent mes valeurs personnelles. 133. Dégager trois grandes attitudes possibles à l'occasion d'un conflit de valeurs.	141. Dégager l'attitude qui est habituellement mienne dans un conflit de valeurs. 142. Clarifier mes dispositions face au nouveau cours de morale.

La dimension recherche

Objectif 1.1.1 : Connaître la typologie des caractères.

Activité 1.1.1.1 "Qui est nerveux, qui est frileux?"

Il s'agit pour le professeur de présenter sous forme magistrale quelques données concernant la caractérologie en insistant principalement sur les trois composantes qui sont au centre de tout caractère.

Voici quelques éléments de contenu:

- Les différents aspects du caractère d'un individu peuvent se regrouper sous beaucoup de traits précis. Les caractérologues en ont privilégiés trois qui se retrouvent dans tous les caractères:
 - a) l'EMOTIVITE ou la vibration aux stimulations extérieures
 - b) l'ACTIVITE ou la disposition à l'action
 - c) le RETENTISSEMENT ou la réaction lente ou rapide, prolongée ou non aux impressions.
- Ces trois traits de base permettent selon l'intensité de leur présence chez un être humain d'aboutir à une typologie comprenant huit types. Pour les comprendre il faut savoir que l'émotivité s'exprime par la lettre E (=émotif) ou la lettre nE (=non-émotif); l'activité par la lettre A (=actif) ou la lettre nA (=non-actif) et enfin le retentissement par la lettre P (=Primaire) ou par la lettre S (=Secondaire).

Les huit types sont les suivants:

E.A.P. Colérique
 E.A.S. Passionné
 E.nA.P. Nerveux
 E.nA.S. Sentimental
 nE.A.P. Sanguin
 nE.A.S. Flegmatique
 nE.nA.P. Amorphe
 nE.nA.S. Apathique

- Présenter pour chacun des types les principales caractéristiques en s'aidant de la bibliographie suivante:

Emmanuel Mounier, Traité du caractère, Paris, Seuil, 1947
 Griéger Paul, Le diagnostic caractérologique, Liget, Paris, 1952
 Berger G., Traité pratique d'analyse du caractère, P.U.F., Paris, 1950.

NOTE: Il est préférable de faire cette présentation une fois passé le test caractérologique (cf. activité 1211).

Objectif 1.1.2 : Identifier différentes attitudes de l'être humain en situation de groupe.

Activité 1.1.2.1 "Quand nous sommes ensemble..."

1er temps: Sous forme magistrale présentation rapide des grandes réactions possibles dans une situation de groupe:

- a) Réactions de solidarité: tout ce qui va dans le sens d'une amélioration de l'entente dans le groupe, soit auprès d'individus ou du groupe en général...
- b) Réactions d'agressivité: tout ce qui va contre le groupe...
- c) Réactions d'évasion: décrochage, fuite, départ sur la lune...
- d) Réactions de dépendance: le style caméléon, la tribu des Ben OUI-OUI...je dis et je pense comme les autres...
- e) Réactions de tâche: souci de l'efficacité, du travail à faire et de la productivité du groupe...
- f) Réactions de malaise: sentiment de non-acceptation, timidité, ou suffisance trop grande...

2e temps: Chacune de ces réactions est exemplifiée par les étudiants en utilisant différentes formes de groupes dans lesquels ils ont déjà fonctionné: groupe-classe; la gang; travail d'équipe, équipe sportive...

Possibilité de travail en équipe de 3 ou 4, et mise en commun.

Objectif 1.1.3 : Reconnaître la dimension sociale de l'homme.

Activité 1.1.3.1 Il ne s'agit pas bien sûr de faire le tour de la question mais plutôt de sensibiliser l'élève à la dimension sociale de l'homme.

Voici quelques pistes ou sujets possibles:

- a) Présentation du processus de sociabilisation de l'enfance à l'âge adulte.
 "Dites-moi, Monsieur le psychologue..."
 (cf. élément dans la 2e partie Act. 2.3.3.1).
- b) Présentation historique de ce processus de "l'homo sapiens" à l'homme moderne.
 "De"l'homme de Cro-Magnon" à Philémon Courtemanche".
- c) Une comparaison entre la socialisation animale et la socialisation humaine.
 "Des fourmis et des hommes..."

Référence bibliographique:

Selon les goûts et les compétences du professeur - Pour des présentations générales les meilleures sources restent toujours les encyclopédies.

Activité 1.1.3.2 "Nul n'est une île".

1er temps: Dresser une liste des réalisations concrètes manifestant dans l'environnement immédiat de l'élève la nature sociale de l'homme. A titre d'exemple: Ponts, routes, moyens divers de communication, écoles, musées, églises, centres sportifs, universités, signalisation routière.

2e temps: Cet inventaire peut être illustré sous forme de montage audio-visuel ou scripto-visuel (utilisation d'un scrap-book).

NOTE: Une variable de cette activité peut être réalisée en utilisant simplement la signalisation routière ou des pictogrammes courants.

Activité 1.1.3.3 "Les graffitis".

1er temps: Mise en place dans la classe ou dans un couloir "passant" de l'école d'une immense bande de papier sur laquelle chaque élève est invité à s'exprimer...

- 2e temps: Les textes, dessins et "autres..." sont ensuite utilisés par le professeur pour montrer le besoin inné de tout homme de communiquer, de faire savoir à l'autre, d'entrer en contact...
- 3e temps: Possibilité de poursuivre sur la dimension sociale de l'art...

Objectif 1.1.4 : Etre capable de définir ce qu'est une valeur.

NOTE: Ici encore il n'est pas question d'une étude exhaustive de la valeur ou des valeurs. L'objectif visé est celui de rendre l'élève capable de reconnaître une valeur et de la définir grosso modo.

Les deux activités présentées doivent se suivre obligatoirement. La démarche qui y est contenue est déductive et magistrale. Une méthode plus inductive, commençant par exemple par la dimension expérience personnelle (cf. Activité 1241-1242-1243) est également possible. Mais quelque soit la méthodologie adoptée, il est important d'aboutir à une compréhension commune de la réalité valeur.

Activité 1.1.4.1 "Qu'est-ce qu'une valeur?"

- Utilisation d'un texte assez simple définissant la valeur.

Texte suggéré: "Des valeurs à vivre", Pierre Delooz,
La jeunesse occidentale.

Le texte peut être lu par l'étudiant puis discuté ou
expliqué directement par le professeur.

- Voici quelques éléments de contenu:

La valeur est quelque chose qui me réalise, qui satisfait
mes aspirations, mes tendances et qui influence ma per-
sonne dans ses idées et son agir. Elle comporte un ju-
gement, estimation de ce qui pour moi est désirable.

Toutefois le désir est insuffisant pour valoriser ma
personne, il devient valeur lorsqu'il est en accord avec
la totalité, l'accomplissement de ma personne.

Exemple: Désirer faire du ski, une chute, une blessure
peut supprimer ce désir, mais si je me réalise dans l'ac-
complissement de cet exercice, alors ce désir peut devenir
une valeur puisqu'il s'agit ici de dépassement de soi-
même.

Il y aura toujours cependant un écart entre le vécu d'une
valeur et sa réalisation plénière telle que je le désire
(en ce sens la valeur est transcendante, la charité ça
ne se promène pas sur la rue Notre-Dame...).

Elle est souvent aussi: précaire en ce sens que sa
poursuite n'est pas obligatoirement permanente. Les
valeurs peuvent être passagères.

Les valeurs réalisent chez l'être humain une fonction de promotion, d'actualisation d'un choix fondamental en regard de notre liberté, de notre ouverture vers la totalité.

Référence bibliographique:

Le Senne, Le monde des valeurs, P.U.F.,

Marton Blais, L'échelle des valeurs humaines, Beauchemin, 1974

Le nouveau défi des valeurs, Collection H, Editions Hurtubise

Activité 1.1.4.2 "Je fais un exercice de clarification des valeurs pour vérifier ma compréhension de la réalité valeur.

NOTE: L'activité proposée suit directement la définition commune élaborée par la classe et comporte deux temps:

- un temps de mise en situation
- un temps d'appropriation créative

Elle s'étend sur deux périodes de cours. Les valeurs utilisées aux fins de l'exercice sont celles partagées par le groupe jeune ou la société jeunesse.

1er temps: Mise en situation (au choix)

- a) Se constituer en "brain storming" et faire la nomenclature des valeurs qui font vivre les jeunes, qui ont du prix à leurs yeux.

b) A l'aide de la grille suivante:

Premièrement, cocher les valeurs jugées présentes dans la vie des jeunes.

Deuxièmement, inscrire sous forme numérotée, à la suite des comportements les valeurs qui y sont présentes. (Si possible pour chacune des colonnes ajouter d'autres valeurs et d'autres comportements).

GRILLE DE VALEURS VECUES

I	
1	amour
2	art
3	authenticité
4	avenir
5	bonheur
6	don / générosité
7	efficacité / rentabilité
8	flânerie / détente
9	fraternité / partage
10	honnêteté
11	instruction / savoir
12	justice
13	liberté
14	argent
15	pays (patrie)
16	peace and love
17	profit
18	prudence
19	respect
20	silence / calme / repos
21	science
22	sincérité
23	succées
24	aventure
25	travail
26	franchise
27	camaraderie
28	-
29	-
30	- etc...

II	
A-	Se retrouver en groupe au restaurant du coin
B-	Participer à la marche 2/3
C-	Participer à une équipe sportive
D-	Se parler dans un langage incompris des adultes
E-	Fréquenter une discothèque
F-	Sortir avec un garçon/une fille
G-	Avoir de la considération pour ses parents
H-	Porter des vêtements rétro
I-	Contester à l'école
J-	Décorer ta chambre
K-	Critiquer l'autorité
L-	S'évacher partout
	etc...

2e temps: Appropriation créative.

Cette partie de l'activité débouche sur les valeurs personnelles et peut servir de pont entre la dimension recherche et la dimension expérience en ce qui a trait aux valeurs.

- a) A partir de situations précises et quotidiennes, l'élève indique deux ou trois comportements qu'il serait possible d'adopter face à ces situations.

Exemples de situations:

Situation (A)	Situation (B)	Situation (C)
Vous marchez derrière quelqu'un. Vous le voyez sortir son paquet de cigarettes, en tirer la dernière, écraser le paquet vide et le lancer nonchalamment par-dessus son épaule sur le trottoir. Vous marchez cinq à dix mètres derrière lui. Que feriez-vous?	Il y a dans votre groupe quelqu'un qui a un problème d'odeur personnelle. Vous connaissez le sentiment général à son égard: "ce n'est pas un mauvais garçon mais il est pénible d'être à côté de lui". Vous le connaissez un peu... Que feriez-vous?	Dans un supermarché vous poussez votre chariot et vous entendez tout à coup un bruit du tonnerre. Vous vous retournez pour voir une pile de boîtes de conserves répandue sur le parquet. Et tout près de là une mère bat assez fortement son enfant de deux ans qui semble avoir tenté de prendre une boîte placée au bas de la pyramide. Que feriez-vous?

- b) Par la suite, les élèves en équipe, précisent les valeurs présentes dans l'un et l'autre des comportements possibles.
- c) Enfin l'élève privilégie en le justifiant le comportement qu'il juge le plus harmonieux avec ce qu'il est.

La dimension expérience personnelle

Objectif 1.2.1 : Découvrir mon caractère

Activité 1.2.1.1 "J'ai tout un caractère".

NOTE: Cette activité suit obligatoirement l'activité 1.1.1.1 et s'étend sur au moins deux périodes d'enseignement.

1er temps: A l'aide du test caractérologique de Berger - Le Senne, l'élève détermine le type caractérologique auquel il appartient.

Test caractérologique

Le test est composé de trois sections: la première permet de mesurer l'émotivité ou la non-émotivité, la seconde l'activité ou la non-activité, la troisième la primarité ou la secondarité.

Chaque question du test offre ordinairement deux choix. L'élève prend le choix qui s'applique le mieux à sa conduite habituelle et l'exprime avec le chiffre 1 ou 9.

Section I: 1- Prenez-vous très à coeur de petites choses dont vous savez cependant qu'elles sont sans importance? Etes-vous parfois bouleversé par des riens?... 9

- 2- Vous enthousiasmez-vous ou vous indignez-vous facilement... 9
- Ou acceptez-vous facilement les choses comme elles sont... 1
- 3- Etes-vous susceptible? Etes-vous facilement et profondément blessé par une critique un peu vive, une remarque désobligeante ou moqueuse?... 9
- Ou êtes-vous difficile à troubler?... 1
- 4- Etes-vous facilement troublé par un événement imprévu? Sursautez-vous quand on vous appelle brusquement? Pâlissez-vous ou rougissez-vous facilement?... 9
- Ou êtes-vous difficile à troubler?... 1
- 5- Vous échauffez-vous en parlant? Elevez-vous la voix dans la conversation? Eprouvez-vous le besoin d'employer des termes violents ou des mots très expressifs?...9
- Ou parlez-vous sans hâte, d'une façon calme et posée... 1
- 6- Etes-vous angoissé devant une tâche nouvelle ou devant un changement en perspective... 9
- Ou bien abordez-vous la situation avec calme... 1

- 7- Passez-vous alternativement de l'exaltation à l'abattement, de la joie à la tristesse et vice-versa pour un rien ou sans raison apparente... 9
- Ou êtes-vous d'humeur égale... 1
- 8- Votre esprit est-il fréquemment obsédé par des doutes, des scrupules à propos d'actes sans importance? Conservez-vous souvent dans l'esprit une pensée parfaitement inutile et qui vous importune... 9
- Ou ne connaissez-vous que rarement ce pénible état de préoccupation... 1
- 9- Vous arrive-t-il parfois d'être si violemment ému que ce que vous désirez faire devienne complètement impossible? (Peur qui empêche de bouger, timidité qui supprime tout à fait la parole, etc.)... 9
- Ou cela ne vous est-il arrivé que très rarement?... 5
- Ou cela ne vous est-il jamais arrivé?... 1
- 10- Avez-vous fréquemment le sentiment d'être malheureux... 9
- Ou êtes-vous en général content de votre sort? Ou encore quand les choses ne vont pas comme vous voulez, pensez-vous à ce qu'il faudrait faire pour les changer plutôt qu'à vos propres sentiments?... 1

- Section II:
- 1- Mettez-vous beaucoup d'énergie dans vos heures de loisirs? (Etudes, activités sociales, bricolage, travaux manuels et généralement tout travail non imposé)...9
 Ou en profitez-vous pour prendre vos aises...5
 Ou restez-vous de longs moments à ne rien faire, à rêver simplement, ou à vous distraire (lectures d'agrément, radio, télévision, etc...)... 1
 - 2- Vous faut-il fournir un effort pénible pour passer de l'idée à l'acte, de la décision à l'exécution?... 1
 Ou exécutez-vous sans difficulté ou immédiatement ce que vous avez décidé?... 9
 - 3- Vous découragez-vous facilement devant les difficultés ou devant une tâche qui s'avère trop fatigante?... 1
 Ou êtes-vous, au contraire, stimulé par les difficultés et excité par l'idée de l'effort à fournir... 9
 - 4- Aimez-vous rêver soit au passé qui n'est plus, soit à l'avenir qui pourrait être, soit au pur imaginaire... 1
 Ou préférez-vous agir ou du moins faire des projets précis qui préparent réellement l'avenir?... 9

- 5- Faites-vous ce que vous avez à faire tout de suite et sans qu'il vous en coûte beaucoup? (Ecrire une lettre, terminer un devoir...)... 9
- Ou êtes-vous porté à différer, à renvoyer... 1
- 6- Prenez-vous des décisions immédiates, même dans des cas difficiles?... 9
- Ou êtes-vous indécis et hésitez-vous longtemps?... 1
- 7- Etes-vous mobile et remuant (gesticuler, bondir vivement de sa chaise, aller et venir en dehors de toute émotion vive)... 9
- Ou êtes-vous généralement immobile quand une émotion ne vous agite pas?... 1
- 8- N'hésitez-vous jamais à entreprendre une transformation utile quand vous savez qu'elle exigera de vous un gros effort?... 9
- Ou reculez-vous devant le travail à entreprendre ou préférez-vous vous contenter du statu quo... 1
- 9- Quand vous avez donné des ordres pour un travail, vous désintéressez-vous de l'exécution, avec le sentiment de vous débarrasser d'un souci?... 1
- Ou surveillez-vous cette exécution de près, en vous assurant que tout est bien fait dans les conditions et au moment voulu?... 9

- 10- Aimez-vous mieux regarder que faire (prendre plaisir à regarder souvent et longuement un jeu qu'on ne pratique pas)?... 1
- Ou aimez-vous mieux faire que regarder, le simple spectacle devenant vite ennuyeux ou vous excitant à passer vous-même à l'action?... 9

- Section III: 1- Etes-vous souvent guidé, dans votre action, par l'idée d'un avenir éloigné (épargne pour la vieillesse, amasser des matériaux pour un travail de longue haleine) ou par les conséquences lointaines que vos actes peuvent avoir?... 9
- Ou vous intéressez-vous surtout aux résultats immédiats?... 1
- 2- Envisagez-vous tout ce qui peut arriver et vous y préparez-vous soigneusement (équipement minutieux, étude d'itinéraires, prévision des incidents possibles)... 9
- Ou vous en remettez-vous à l'inspiration du moment?... 1
- 3- Avez-vous des principes stricts auxquels vous cherchez à vous conformer?... 9
- Ou préférez-vous vous adapter aux circonstances avec souplesse?... 1

4- Etes-vous constant dans vos desseins?

Achevez-vous toujours ce que vous avez
commencé?... 9

Ou abandonnez-vous souvent une tâche
avant qu'elle ne soit terminée?... 1

5- Etes-vous très constant dans vos sympa-
thies (continuez-vous vos amitiés d'enfants,
fréquentez-vous régulièrement les mêmes
personnes, les mêmes groupes)?... 9

Ou changez-vous souvent d'amis (cessant,
par exemple, sans raisons graves, de voir
des gens que vous fréquentez)?... 1

6- Après un acte de colère (ou si vous ne
vous mettez jamais en colère, après avoir
subi un affront) êtes-vous immédiatement
réconcilié (tout à fait comme auparavant
sans plus y songer)?... 1

Ou restez-vous quelque temps de mauvaise
humeur?... 5

Ou êtes-vous difficile à réconcilier (ran-
cune persistante)... 9

7- Avez-vous des habitudes très strictes
auxquelles vous tenez beaucoup? Etes-vous
attaché au retour régulier de certains
faits?... 9

Ou avez-vous horreur de tout ce qui est
habituel et prévu d'avance, la surprise
étant pour vous un élément essentiel du
plaisir?... 1

8- Aimez-vous l'ordre, la symétrie, la régularité?... 9

Ou bien l'ordre vous semble-t-il ennuyeux et avez-vous besoin de trouver partout de la fantaisie?... 1

9- Prévoyez-vous d'avance l'emploi à faire de votre temps et de vos forces? Aimez-vous faire des plans, des horaires, des programmes?... 9

Vous engagez-vous dans l'action sans règle précise?... 1

10- Quand vous avez adopté une opinion vous y attachez-vous avec opiniâtreté?... 9

Ou êtes-vous aisément convaincu et vous laissez-vous séduire par la nouveauté d'une idée?... 1

À LA FIN DU TEST, L'ÉLÈVE COMPTABILISE CHAQUE SECTION À L'AIDE DU TABLEAU SUIVANT:

	TOTAL /100	INTERPRÉTATION			MON RÉSULTAT
SECTION I		NE	0 ← 50 → 100	E	
SECTION II		NA	0 ← 50 → 100	A	
SECTION III		S	0 ← 50 → 100	P	

PUIS EN UTILISANT SON RÉSULTAT, RECHERCHE DANS LA LISTE SUIVANTE SON CARACTÈRE.

E.A.P.	COLÉRIQUE
E.A.S.	PASSIONNÉ
E.NA.P.	NERVEUX
E.NA.S.	SENTIMENTAL
NE.A.P.	SANGUIN
NE.A.S.	FLEGMATIQUE
NE.NA.P.	AMORPHE
NE.NA.S.	APATHIQUE
MON CARACTÈRE :	

2e temps: Le professeur présente chacune des caractéristiques propres à chaque caractère... et l'élève retient ce qui s'applique à son cas.

Pour les faire connaître aux autres et en discuter avec ceux qui le connaissent mieux, l'élève peut utiliser l'une des deux activités complémentaires suivantes:

a) L'épitaphe ou l'inscription funéraire

Il s'agit pour l'élève de rédiger sa propre inscription funéraire en utilisant les principaux traits de son caractère découverts dans le premier temps.

Voici un schéma possible:

Ci git....., âgé de....., décédé hier de.....

Il fut membre de.....

Il laisse derrière lui.....

On se souviendra de lui parce que.....

Il sera particulièrement regretté par..... à cause de.....

Au moment de sa mort il voulait devenir.....

Malgré quelques défauts..... il restera toujours présent dans la mémoire de ceux qui l'ont connu.

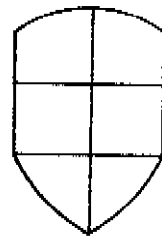
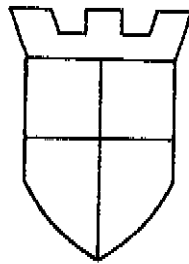
On peut envoyer des fleurs.....

Au lieu des fleurs, on peut.....

La rédaction de l'épithaphe se fait sur une feuille de papier ou un carton. Celle-ci achevée, les élèves qui le veulent peuvent communiquer leur épithaphe soit à la classe soit à un groupe choisi qui aura à la commenter et la critiquer.

b) Le blason

- Le professeur fournit aux élèves un blanc de la forme qu'il lui plaît.



- L'élève remplit son blason en y inscrivant une devise qui le caractérise et dans chacun des quartiers un des traits de caractère qu'il s'est attribué à partir du test de caractérologie.
- Le professeur peut les ramasser et les redistribuer de sorte que l'élève ne reçoive pas son propre blason. Chaque élève se doit d'en retrouver le propriétaire.

Activité 1.2.1.2 "Le jeu des caractères"

(Variable de 1.2.1.1)

Cette activité ne peut être réalisée qu'avec des groupes d'élèves qui se connaissent déjà assez bien.

Ce jeu reprend les huit types de caractères et permet de déterminer plus ou moins scientifiquement le caractère de chacun.

Ce jeu est disponible à l'adresse suivante:
630, Bernard, Chomedey, Laval, P.Q.

Objectif 1.2.2 : Découvrir les dominantes de mon comportement en groupe

Activité 1.2.2.1 "Le T.R.S.G." (Test de Réaction en Situation de Groupe).

Cette activité suit obligatoirement l'activité 1.1.2.1

1er temps: Passer le test. Le test comprend 45 phrases incomplètes. L'élève les achève de la façon qui lui plaît, le plus spontanément possible. Peu importe le style et la longueur des énoncés. Il n'y a ni bonnes, ni mauvaises réponses.

1. Dès son premier contact avec les membres de son équipe, Paul eut l'impression que
2. Aussi il résolut de.....
3. Il est de toute première importance pour un groupe de.....
4. Michel a eu l'impression que l'animateur de l'équipe était.....
5. Quand Claude se mit à taquiner Maurice, le groupe.....
6. Lorsque André demanda à ses collègues d'exposer leurs opinions, Luc.....
7. Lorsque le groupe eut commencé un travail sérieux, Marc.....
8. Paul et Luc déclenchèrent un fou rire dès le début, Bertrand.....
9. Lorsque le groupe commença à tourner en rond, Micheline.....
10. Quand Nicole eut exprimé ce qu'elle ressentait dans le groupe, Roger.....
11. Au moment où Françoise dit: "Attaquons-nous au problème", je.....
12. Après l'intervention de Claude, Sylvie dit
13. Et tout de suite après, Albert reprit.....
14. Comme Chantal préférait certains membres à d'autres, elle.....

15. Lorsque Laurent pris conscience qu'il
était en colère contre Patrick, il
.....
16. Devant l'agressivité de Laurent, Charles
.....
17. Maria louangea le meneur sur sa manière
de faire et Denis.....
18. Quand Guy et Pierrette arrivèrent en re-
tard pour le travail d'équipe, les membres
du groupe.....
19. Quand le groupe refusa son idée, Luc.....
.....
20. Quand l'animateur lui offrit de l'aider,
Georges répondit.....
21. Devant le succès de Diane, Jean-Marie et
Louise.....
22. Quand plusieurs membres se levèrent pour
partir, Jacques dit.....
23. Les manières sans façon de Monique et
Denis.....
24. Ensemble Suzanne et Céline décidèrent.....
.....
25. Devant l'attitude du meneur, Réjean ne dit
qu'un seul mot:"....."
26. Quand Normand se rendit compte que certaines
personnes se lançaient des "craques", il
.....

27. Quand il me sembla que le groupe ne
pouvait plus avancer, je.....
.....
28. Comme Danièle semblait rêvasser, André
.....
29. Comme le groupe demandait d'essayer
la procédure suggérée par Josée, Richard
.....
30. Quand l'animateur se mit en colère contre
le groupe, Denise.....
31. Quand Manon se tourna vers moi, je
.....
32. Au cours de la dispute, la violence de
Gilbert poussa Lise à.....
33. Quand subitement une personne éclata en
sanglots, Serge.....
34. Quand France détourna le sujet de discus-
sion, je.....
35. Quand il y eut un moment de silence dans le
groupe, Simon dit.....
36. Quand Jocelyne et l'animateur se mirent à
chuchoter ensemble, le groupe.....
.....
37. Lorsque François eut contredit le meneur, je
me.....
38. Quand Luc remarqua que tout le groupe compli-
mentait François, il.....
.....

39. Au moment où Raymond manifestait du mépris à l'animateur, je me sentais.....
40. Quand Lorraine exprime qu'elle croyait que le groupe avait besoin d'aide pour continuer son travail, je.....
41. Au moment où Annie quitta la salle de réunion, l'animateur.....
42. Lorsque Marcel demanda de considérer l'aspect pratique du problème, Maryse lui dit.....
43. Quand Bernard attaque Vincent, je.....
44. Quand on suggère que le groupe s'en tînt uniquement au travail, Louise....
45. Lorsque le groupe laissa tomber l'idée de Jean-Louis, Pierre.....

2e temps: Compiler le test.

L'exercice consiste essentiellement à ranger les phrases complétées par l'élève dans l'une des six grandes catégories de réactions présentées dans l'activité 1.1.2.1. Il est im-

portant que le professeur s'assure (par un tour de classe) que tous les élèves sont capables de qualifier chacune de leur phrase: "Réaction d'agressivité ou d'évasion ou de solidarité..."

Marche à suivre suggérée

- Les élèves se mettent par groupe de 7 ou 8 et lisent à tour de rôle leur phrase en la qualifiant aussitôt.
- Chacun des résultats est consigné sur une grille à l'aide d'un signe différent quand il s'agit de sa propre réponse (une croix par exemple) et quand il s'agit de la réponse des autres membres de l'équipe.

NOTE: Il est conseillé de retenir les phrases 16 à 30 situées au milieu de l'exercice et donc susceptibles d'être les réactions les plus vraies de l'élève.

EXEMPLE DE GRILLE

A	B	C	SOLIDARITE	AGRESSIVITE	EVASION (fantaisie)	DEPENDANCE	TACHE	MALAISE	AUTRES
1	16	31							
2	17	32							
3	18	33							
4	19	34							
5	20	35							
6	21	36							
	22	37							
	ETC...								
15	30	45							

- Lorsque tous les tours de table sont achevés pour chaque équipe, on compte le nombre de signes par colonnes (croix et points). On obtient ainsi:
 - un résultat individuel (le nombre de croix dans chaque colonne)
 - un résultat d'équipe (le nombre de points...)
- En additionnant les résultats des équipes il est possible d'avoir un tableau d'ensemble des réactions de la classe sur lesquelles le professeur peut faire des commentaires.

Objectif 1.2.3 : Reconnaître mes activités sociales

Activité 1.2.3.1 "Mon agenda". Cette activité vient après les activités 1131; 1132; 1133...

Sous forme de carnet, ou sur une feuille ou sur un calendrier, l'élève constitue l'agenda des principales activités sociales qu'il a vécues ou prévoit vivre dans une période de temps donnée (sorties, rencontres, téléphone, activités, achats, loisirs, discothèque, etc...)

Objectif 1.2.4 : Découvrir mes valeurs personnelles

Activité 1.2.4.1 "Mon semainier"

1er temps: Sur une grille semblable au modèle suggéré, l'élève inscrit dans la première colonne quelques-unes des principales activités pour chacune des journées d'une semaine normale de travail. A la suite de chaque activité dans la seconde colonne l'élève inscrit la valeur qui y est vécue.

Grille suggérée

JOUR	CE QUE JE FAIS	VALEURS
Lundi	Je prends une demi-heure pour me laver Je vais à l'école Je téléphone à un ami etc...	Respect de soi Savoir Amitié
Mardi		
Mercredi		
Etc...		

2e temps: A la suite de cette liste l'élève fait une compilation des valeurs qu'il a inscrites sur sa grille-horaire.

3e temps: Il sélectionne trois des valeurs qui reviennent le plus souvent. Il essaie ensuite de donner les raisons qui justifient leur importance dans sa vie, de façon générale ou à l'école à l'aide de l'activité qui suit.

Activité 1.2.4.2 "Mes valeurs en jugement"

NOTE: Cette activité permet à l'élève de mesurer l'importance dans sa vie des trois valeurs qu'il a privilégiées. Toutefois à cause d'une terminologie un peu poussée, il est conseillé de la réserver à des élèves assez forts.

Les six critères suggérés ci-après permettent de juger de la qualité de l'exercice d'une valeur. Chaque critère indique, de fait, le maximum et le minimum d'un champ particulier de l'action.

L'élève est donc invité à analyser l'intensité de chacun de ces champs. C'est à la suite de l'analyse des six champs d'investigation qu'on pourra porter un jugement réfléchi sur l'exercice de la valeur.

EXERCICE:

RELATIF

-				
---	--	--	--	--

○

ABSOLU

				+
--	--	--	--	---

Ce critère se rattache à la charge émotive qu'on accorde à une valeur. Pour certaines valeurs on donnerait sa vie, pour d'autres, non. Pour celle choisie, qu'en-est-il? (Utiliser un chiffre de 1 à 5).

PRECARITE

-				
---	--	--	--	--

○

STABILITE

-				+
---	--	--	--	---

Ce critère se rapporte à la durée, c'est-à-dire au temps que l'on passera à donner de l'importance à cette valeur. Pour certaines valeurs, on s'arrête pendant quelques années... pour d'autres, quelques minutes... Pour celle choisie, qu'en-est-il?

INSTINCTUEL

-				
---	--	--	--	--

○

REFLECHI

				+
--	--	--	--	---

Ce critère se rapporte à la spontanéité, à l'impulsivité de la décision d'exercer une valeur ou à la réflexion, l'attention, la préparation qu'on y accorde. Pour la valeur choisie, qu'en-est-il?

THEORIQUE (VERBALE)

-				
---	--	--	--	--

○

PRATIQUE (GESTUELLE)

				+
--	--	--	--	---

Ce critère concerne la praticabilité d'une valeur. Certaines valeurs ont beaucoup de publicité (peace and love) mais leur exercice est souvent très rare. Beau parleur... petit faiseur... Qu'en-est-il de la valeur choisie. Quel sort on lui réserve?

DISTANCIATION (EGOCENTRIQUE)

-				
---	--	--	--	--

○

UNIFICATION (ALTRUISTE)

				+
--	--	--	--	---

Ce critère se rattache aux conséquences de l'exercice d'une valeur par rapport aux autres. Par certaines valeurs on s'unit aux autres, on se rend solidaire des autres, on embarque dans un projet commun, par d'autres, on crée des barrières, des ghetto... Qu'en-est-il de l'exercice de la valeur choisie?

DESEQUILIBRE

-				
---	--	--	--	--

○

EQUILIBRE

				+
--	--	--	--	---

Ce critère évoque l'attitude psychologique quand la valeur est vécue. On est bien dans sa peau, on se sent en harmonie avec soi-même, sa personnalité totale ou on se sent "pogné". Qu'en-est-il de l'exercice de la valeur choisie?

L'exercice peut être répété pour chacune des trois valeurs choisies et les résultats sont comptabilisés et commentés par l'élève dans un tableau comme celui-ci:

VALEURS	RESULTATS ET COMMENTAIRES													
_____	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	○	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	
-				+										
-				+										
_____	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	○	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	
-				+										
-				+										
_____	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	○	<table border="1"> <tr> <td>-</td><td></td><td></td><td></td><td>+</td></tr> </table>	-				+	
-				+										
-				+										

Activité 1.2.4.3 "Une fin de semaine comme ça"

ou "Ciné-magasinage"

L'exercice revient pour l'élève à compiler un choix de dix activités récréatives (films, pièces de théâtre, spectacles, expositions...) auxquelles il aimerait participer au cours d'une fin de semaine un peu exceptionnelle.

1er temps: L'élève monte un dossier (sous forme de "Scrap book") de dix activités en utilisant les annonces publicitaires des journaux aux pages Arts et Spectacles.

2e temps: Il classe ses activités en décrivant rapidement leur contenu.

3e temps: Il identifie ensuite les valeurs contenues dans chacune de ses activités.

4e temps: Dans un dernier temps il trouve ce que ces valeurs lui apprennent sur lui-même.

Activité 1.2.4.4 "Télé-sélection"

(Variable de 1.2.4.3)

La même activité peut se faire en utilisant une programmation de télévision durant une journée et en demandant à l'élève de faire une sélection.

Objectif 1.2.5 : Dresser la hiérarchie de mes valeurs.

Activité 1.2.5.1 "L'échelle des valeurs"

Sous forme de mini-cours magistral le professeur présente avant de commencer les autres activités

(1.2.5.2, 1.2.5.3) ce qu'il est convenu d'appeler l'échelle des valeurs.

Eléments de contenu

- L'élève ayant identifié ses propres valeurs doit comprendre que toutes les valeurs ne sont pas sur le même pied d'égalité. Il existe une hiérarchie des valeurs qui a une implication d'ordre moral capitale. Plus l'échelle de valeurs sera dans le sens de l'épanouissement de la personne tout entière, plus elle a des chances d'être morale.
- Traditionnellement les principales valeurs se regroupent comme suit:
 - Les valeurs matérielles
 - Les valeurs esthétiques
 - Les valeurs intellectuelles
 - Les valeurs morales
 - Les valeurs spirituelles

Référence bibliographique: cf. Activité 1.1.4.1

Activité 1.2.5.2 "Le test du passeur"

NOTE: Cette activité permet de donner à l'élève une idée assez générale de la hiérarchie qu'il met entre certaines valeurs fondamentales. L'exercice suivant (1.2.5.3) permet de "raffiner" davantage.

1er temps: Présentation du test.

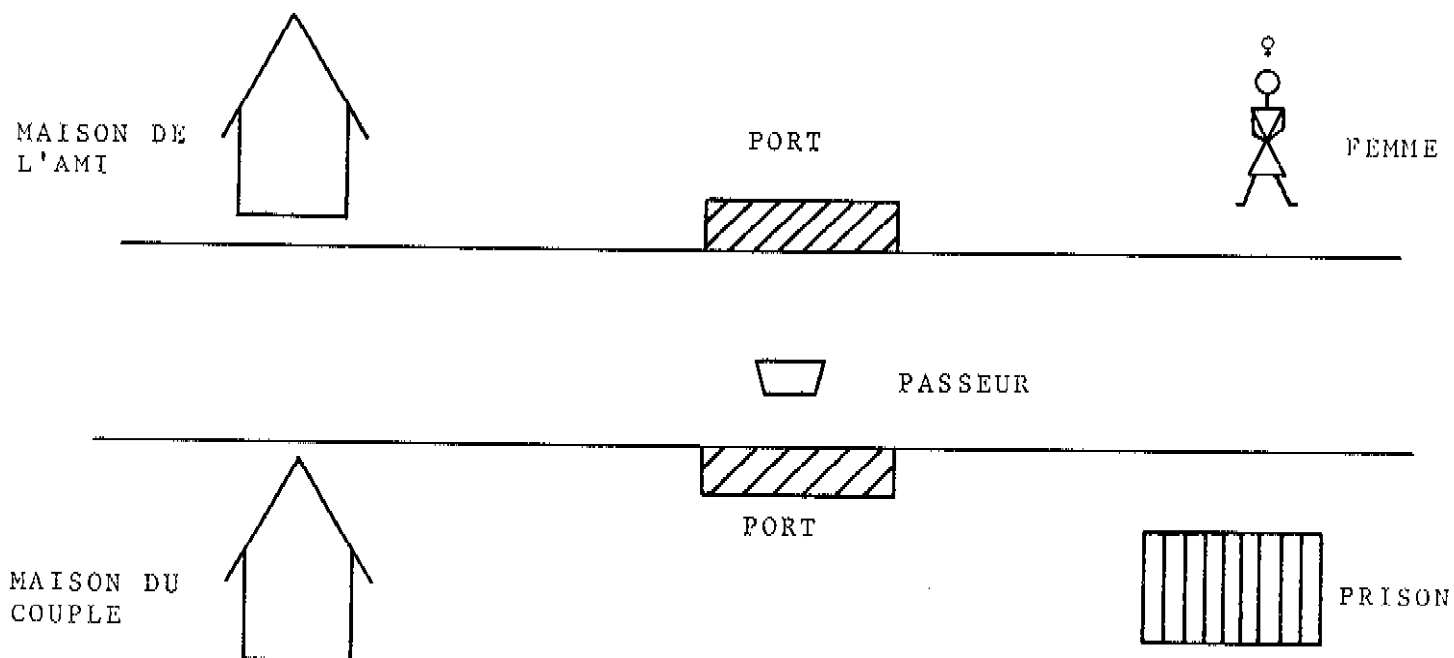
De chaque côté d'une petite rivière, il y avait deux maisons; l'une était l'habitation d'un homme et d'une femme mariés, l'autre celle d'un ami. Sur les deux rivages il y avait un quai d'embarquement où accostait un bateau-passeur qui assurait la traversée de la rivière. Sur une des rives, se trouvait une prison où un homme était détenu depuis deux ans.

Or il advint que la femme se trouva sur la rive opposée à sa demeure. Voulant traverser pour retrouver le mari qu'elle aimait, elle alla trouver le capitaine du bateau qui accepta de la conduire de l'autre côté de la rivière à la condition qu'elle veuille bien coucher avec lui. Indécise la femme alla demander conseil à l'ami qui lui répondit: "A toi de décider. Ou bien tu acceptes pour voir ton mari, ou bien tu restes ici et tu te privas de lui".

La femme désireuse de revoir son mari, accepta l'offre du capitaine.

Lorsqu'elle fut rendue sur l'autre rive, le prisonnier qui venait d'être libéré, n'écoulant que ses instincts l'attaqua et la viola et notre petite voyageuse de rentrer chez elle raconter tout à son mari qui la chassa de sa maison.

Schéma de l'histoire.



2e temps: L'élève ordonne les cinq personnages en commençant par le personnage qui lui paraît avoir "le plus de bon sens" ou celui pour lequel il a le plus de tolérance et procède ainsi par ordre décroissant. Il écrit ou dit ensuite les raisons de sa hiérarchie.

3e temps: Le professeur donne la clé du test:

La femme représente - l'Amour

L'ami conseiller - La raison

Le prisonnier - Le sexe

Le mari - La morale traditionnelle

Le passeur - L'argent, le marchandage

En utilisant cette clé, l'élève essaie de donner une signification à sa hiérarchie et la critique.

Activité 1.2.5.3 "Le Test de l'abri anti-atomique"

1er temps: Chaque élève choisit parmi une liste de 15 rescapés d'une catastrophe nucléaire mondiale les six personnes qui selon son propre système de valeurs, pourraient trouver refuge dans un abri anti-atomique et ainsi, constituer les éléments de base indispensables à la fondation d'une société nouvelle, voir d'un nouveau monde.

Liste des quinze rescapés d'une catastrophe nucléaire mondiale

1. Une jeune fille de 16 ans, enceinte, drop-out américaine.
2. Un policier d'une quarantaine d'années, décoré pour son dévouement.
3. Un savant, prix Nobel de Physique.
4. Un prêtre de 55 ans curé d'une paroisse bourgeoise depuis près de 15 ans.
5. Un journalier noir de 30 ans, meneur d'hommes aimé par ses compagnons de travail.
6. Un chef cuisinier réputé de 40 ans.
7. Un militant socialiste de 22 ans, ex-étudiant en sociologie, chômeur sans aucune aptitude particulière.

8. Une jeune prostituée de 22 ans.
9. Un banquier prospère qui a toujours parfaitement réussi dans les affaires.
10. Un poète de 47 ans qui est en même temps un excellent violoniste.
11. Un vieux fermier encore alerte et estimé dans son village pour sa sagesse et son bon jugement pratique.
12. Une infirmière de 25 ans qui a déjà passé cinq ans au service des pays sous-développés.
13. Un architecte d'âge moyen, homosexuel militant, futurologue à ses heures.
14. Un professeur de Sciences morales avec 10 années d'expérience.
15. Une vedette de cinéma très connue.

L'élève indique pour chaque cas les raisons qui motivent son choix soit pour, soit contre.

RESCAPES	POUR	CONTRE	POURQUOI
1			
2			
3			
4			
etc...			

2e temps: Mise en commun. La classe dans son ensemble par voie démocratique (le plus grand nombre de votes l'emportent et à la suite d'un débat où toutes les opinions peuvent s'exprimer) décide des survivants.

3e temps: Le professeur à partir des résultats globaux et des discussions, fait ressortir la hiérarchie de valeurs qui est derrière le choix des survivants et le rejet des autres.

Objectif 1.2.6 : Découvrir les valeurs partagées par les membres du groupe-classe.

Activité 1.2.6.1 "En Reprise"

Il s'agit d'utiliser et de prolonger au niveau du groupe des activités qui ont été déjà faites individuellement:

- Soit l'exercice "Mon semainier" 1.2.4.1
- Soit l'exercice "Ciné-magasinage" 1.2.4.3
- Soit l'exercice "Télé-sélection" 1.2.4.4

1er temps: Quelque soit l'exercice choisi, compilation au tableau des résultats individuels.

2e temps: Souligner et mettre en évidence les valeurs qui reviennent le plus fréquemment.

3e temps: Echange et discussion sur ces valeurs. (Possibilité de faire ici en équipe un poster qui exprimerait les valeurs du groupe - L'activité pourrait s'appeler valeurs-souvenirs comme il y avait des photos souvenirs des groupes-classe à la fin d'une année scolaire).

Activité 1.2.6.2 "Moi là...c'est ça"...

Pour des groupes restreints ou fort homogènes, possibilité de mettre sur pied l'activité suivante:

- Chaque élève passe devant le groupe pour exposer les valeurs qui lui semblent fondamentales. Un support peut être proposé pour aider l'étudiant (dessin, objet auquel on tient beaucoup...)
- Une compilation est faite en même temps que chaque élève passe.
- A la fin un tableau des valeurs du groupe peut être tracé. La même activité "Valeurs souvenirs" (cf. 1.2.6.1) peut terminer l'exercice.

La dimension problème ou tension

Objectif 1.3.1 : Etre capable d'identifier des occasions où mes valeurs personnelles et/ou communes se trouvent confrontées par autrui.

Activité 1.3.1.1 "Une journée (ou une semaine) dans la vie d'Emmanuel Tartempion".

Sous forme de journal (une journée complète) ou une semaine, l'élève décrit les différents moments où ses valeurs ou celles de la société-jeunesse à laquelle il appartient, se trouvent confrontées, remises en question, critiquées et même torpillées...

Activité 1.3.1.2 "Je fais des bulles..."

Sous forme de bandes dessinées très schématiques (petits bons hommes en fil de fer) l'étudiant exprime avec des dialogues (en remplissant les bulles) l'affrontement de ses valeurs personnelles et des valeurs sociales reconnues dans son milieu et cela dans différentes occasions.

Exemple:



- Ces occasions peuvent être déterminées à l'avance par le professeur ou laissées au libre choix de l'élève:

Conflits - familiaux

scolaires

religieux

loisirs, etc...

NOTE: Le même exercice peut encore se faire en utilisant la technique des jeux de rôles.

Objectif 1.3.2 : Etre capable d'identifier les barrières auxquelles se heurtent mes valeurs personnelles.

Activité 1.3.2.1 "La course à obstacles" ou "Le parcours du combattant".

- L'élève est invité à dessiner sous forme schématique un parcours où les divers obstacles rencontrés symboliseraient les tensions et les difficultés qu'il rencontre dans la réalisation de ses valeurs personnelles.
- Ces obstacles peuvent être représentés diversement soit sous forme topographique: rivière, frontières, montagnes, villes, désert, forêt vierge... soit en utilisant diverses formes de barrières: mur, murailles, enclos, fils de fer, chevaux de frises, haie...

- A chacun de ces obstacles "naturels" l'élève trouve une correspondance dans les obstacles qu'il rencontre dans sa propre vie l'empêchant de réaliser ce qu'il voudrait être ou faire: argent, parents, société de consommation, caractère, âge, physique, vie de citadin ou de rural, pays, système économique etc...
- Avec des élèves créatifs et intéressés cette activité pourrait aboutir à la réalisation d'un jeu aussi sophistiqué que le "monopoly".

NOTE: Si le thème de la RUE ne sera pas vu, possibilité d'exploiter l'activité 3.3.1.1 dans la deuxième partie: Mes treize soleils.

Activité 1.3.2.2 "Le péril jeune"

Les élèves imaginent et réalisent une émission de radio ou de T.V. portant le titre Péril jeune, émission dont l'objet serait précisément de relever et d'exemplifier les obstacles et les barrières qui viennent se mettre au travers de la réalisation des aspirations personnelles d'un jeune -

Cette émission peut être réalisée sous forme de face à face ou de "talk-show"...

Activité 1.3.2.3 "Je colle pour décoller"

A l'aide d'un "scrap-book" où l'élève dispose images, textes, graffitis, dessins de toutes sortes... exprimer les obstacles ou les barrières auxquels le jeune se heurte quotidiennement dans la réalisation de ses valeurs personnelles

Objectif 1.3.3 : Dégager trois grandes attitudes possibles à l'occasion d'un conflit.

Activité 1.3.3.1 "Quand les valeurs s'affrontent"

1er temps: Sous forme magistrale ou à l'aide d'un texte le professeur commence par expliquer ce qu'est un conflit de valeur: l'affrontement de deux valeurs. Utilisation possible d'exemples littéraires: le Cid, Antigone... ou d'exemples historiques: la Résistance en Europe, les catastrophes écologiques...

Puis il dégage de façon schématique les trois grandes attitudes possibles lors d'un conflit de valeurs:

- Je tiens mordicus à mon option, à mes valeurs quelqu'en soient les conséquences.

- Je plie et me sou mets aux valeurs sociales
- Je compose pour me dépasser. Toute croissance se vit dans un dynamisme interne de dépassement...

2e temps: Présentation à la classe de l'histoire de Jonathan le goéland en utilisant soit le livre, soit le diaporama (Réalisé par ADIMEC) "Le goéland", soit le film.

Il s'agit ensuite pour l'élève (seul ou en équipe) premièrement de comprendre que l'histoire de Jonathan est fondamentalement celle d'un conflit entre valeurs personnelles et valeurs sociales, deuxièmement de retrouver au cours de cette histoire les trois attitudes fondamentales:

- Le refus ou le dépassement (l'élitisme)
- L'acceptation de la loi des anciens de la part des autres goélands
- Le retour de Jonathan parmi les siens pour les faire profiter de son expérience.

Divers moyens (poster, montages, textes, jeux de rôles...) peuvent être mis en place pour exprimer ces trois attitudes.

3e temps: L'activité peut déboucher sur un temps d'évaluation morale.

Quelle est la "meilleure" attitude?

Il est important que l'élève justifie son choix pour aboutir à une discussion d'ensemble. Le professeur prend position et lui aussi le justifie en expliquant le rôle des tensions des conflits dans un processus d'auto-réalisation.

Activité 1.3.3.2 "En scène"

Evocation sous forme de jeux de rôles des conflits de valeurs. Les élèves, à partir d'une même situation conflictuelle, la vivent en adoptant successivement les trois attitudes.

Situations suggérées:

- Le jeune de 17 ans qui quitte le foyer familial pour vivre sa vie.
- Le jeune qui vient de gagner son premier argent et qui doit le remettre à ses parents.
- Le jeune qui lâche les études en pleine année pour aller sur le marché du travail.
- Le jeune pris entre un amour qui l'accapare et des études qu'il doit absolument réussir pour son avenir.
- Le jeune pris entre un sport qui lui apporte beaucoup de joies mais prend beaucoup de son temps et ses études.
- etc...

La dimension contrat social

Objectif 1.4.1 : Dégager l'attitude qui est habituellement mienne dans un conflit de valeurs.

Activité 1.4.1.1 "Lettre à moi-même"

(à relire dans cinq ans)

La réflexion amorcée dans les activités 1.3.1.1 ou 1.3.3.2 soit à l'occasion de l'histoire de Jonathan soit avec les différents jeux de rôles évoquant des conflits de valeurs peut se continuer en se personnalisant, sous la forme d'une lettre ou d'un texte qu'on s'écrit à soi-même. L'élève y dégage l'attitude qui est habituellement sienne lors d'un conflit et essaie de porter un jugement sur celle-ci exprimant son degré de satisfaction ou d'insatisfaction. En fonction de ce degré, il peut déjà entrevoir des discussions ou des résolutions à prendre.

Objectif 1.4.2 : Clarifier mes dispositions face au nouveau cours de morale.

Activité 1.4.2.1 "Embarquer ou Débarquer...?"

Dans cette activité, plus qu'une évaluation du cours, l'élève essaie de préciser ses dispositions face aux cours de sciences morales et comment celles-ci vont l'aider ou l'empêcher

d'atteindre les objectifs du programme et
conséquemment les décisions qui s'imposent.

- Utilisation possible de diverses techniques
d'expression:

- Journal intime

- Interview

- Lettre à un ami... afin que l'élève montre
ses dispositions, les explique.

- Possibilité d'une auto-évaluation sur toute
la première partie: Bienvenue à bord.

Deuxième partie

Mes treize soleils

La seconde étape du programme se divise en trois sections:

- Première section: Escalé I - La famille
- Deuxième section: Escalé II - L'école
- Troisième section: Escalé III - La rue

Le titre choisi pour cette seconde partie, s'il s'inspire directement de la publicité, ne cherche cependant qu'à faire image. Le voyage est commencé et l'élève part à la découverte de terres plus ou moins connues et lointaines. L'idéal est que les trois escalés soient faites, mais le professeur reste le seul maître à bord et du choix de la destination.

Première section: Escalé I - La famille

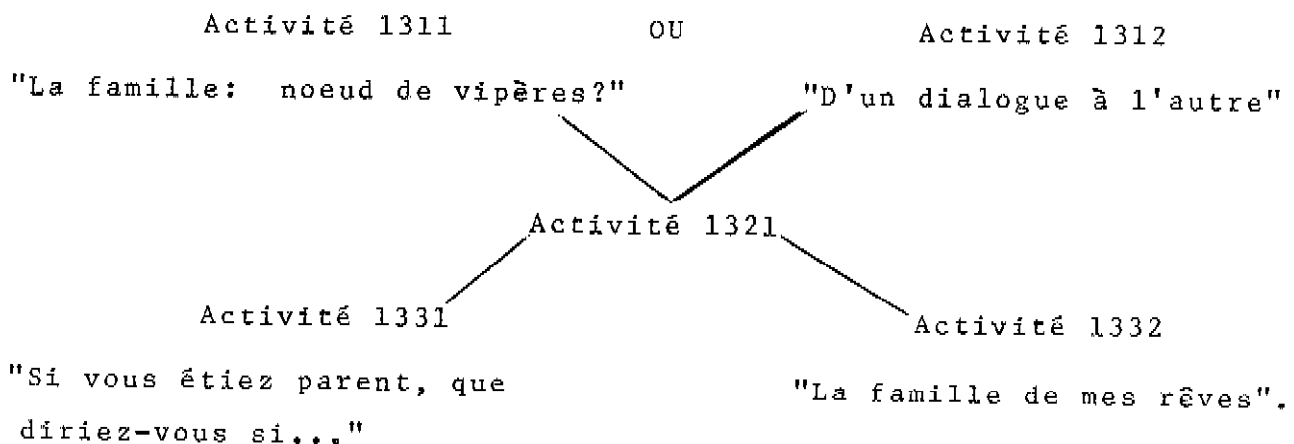
La famille est l'environnement social le plus proche de l'élève et celui où il vit souvent ses premiers conflits de valeurs. La dimension recherche présente un survol historique de la famille d'hier à demain, en commençant par les origines bio-sociales de celle-ci pour s'achever par l'esquisse des principales formes qu'elle pourrait prendre dans un avenir proche. Pour des classes fortes, le contenu de cette dimension se prête très bien à un travail de recherche de type traditionnel, c'est pourquoi la séquence des objectifs et des activités est suivie d'une activité 1101 présentant une liste de sujets susceptibles d'être traités par les élèves. Pour des classes plus faibles une autre activité synthèse (1102) est proposée sous la forme d'un jeu de rôles. Quelque soit la forme de travail retenue, le point important demeure l'étude et la compréhension de la grille de lecture proposée dans le troisième

objectif. Elle doit être appliquée à la famille québécoise en général afin de donner aux élèves les outils nécessaires à la conscientisation et à la verbalisation de leur propre vie familiale.

Ce deuxième temps de la démarche pourrait s'intituler Chez nous c'est comme ça. Vu le sujet traité, il doit rester sous le sceau d'une certaine confidentialité pour assurer le maximum de réussite aux activités proposées... L'évaluation qu'on fera de celles-ci devra donc être adaptée à cet impératif. Toujours pour la même raison le quatrième et dernier objectif reste entièrement facultatif.

La dimension tension ou problème contient deux objectifs étroitement liés. Le premier permet d'étudier la problématique qui se dégage des conflits qu'engendre la vie familiale. Le second présente l'optique dans laquelle ces conflits doivent être vécus pour être moralement valables.

Voici la séquence conseillée pour les activités de cette dimension:



Enfin avec la quatrième dimension, l'élève essaie de trouver et de réaliser les conséquences concrètes et personnelles sur sa vie familiale, des réflexions antécédentes.

II- Mes treize soleils

1. Escale I: La famille

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VA- LEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
111. Connaître les origines bio-sociales de la famille. 112. Décrire sommairement quelques types de famille à travers l'histoire. 113. Comprendre à l'aide d'une grille de lecture le mécanisme de structuration des familles. 114. Appliquer la grille de lecture à la famille québécoise. 115. Connaître les formes possibles de la famille de demain.	121. Décrire les relations interpersonnelles dans ma famille à l'occasion d'un moment que je privilégie. 122. Examiner à quel type de famille identifier ma famille. 123. Décrire mes rôles, mes fonctions à l'intérieur de ma famille. 124. (Facultatif) Exprimer mes joies et mes difficultés de vivre en famille.	131. Formuler la problématique qui se dégage des conflits d'intérêts contre ma famille et moi en fonction des valeurs suivantes: - amitié - amour - argent - avenir - loisir - idées - travail - liberté... 132. Expliquer le rôle de ces tensions dans le processus d'auto-réalisation.	141. Reconnaître ma part de responsabilité pour l'amélioration des relations interpersonnelles dans ma famille. 142. Préciser des moyens pertinents pour faire évoluer ma situation familiale. 143. Rédiger un mini-contrat personnel concrétisant mon engagement social dans ma famille.

La dimension recherche

Objectif 1.1.1 : Connaître les origines bio-sociales de la famille.

Activité 1.1.1.1 "Qui a inventé la famille..."

Activité de type magistral. Avant tout il serait cependant bon de trouver une définition commune de la famille.

Définition suggérée: La famille est un groupe de personnes unies entre elles par les liens de parenté ou d'alliance contractuelle.

Puis poser la question: Comment est née la famille?

Référence bibliographique:

Encyclopédie Alpha, Bordas ou Universalis au mot famille. Voir aussi le premier tome de l'encyclopédie Famille 2000: Histoire de la famille, Ed. des connaissances modernes.

Objectif 1.1.2 : Décrire sommairement quelques types de familles à travers l'histoire.

Activité 1.1.2.1 "La vie quotidienne aux temps de..."

En utilisant la collection publiée par Hachette La vie quotidienne aux temps de..., collection dédiée à l'organisation sociale des grandes

civilisations historiques (par exemple, les Hittites, les Incas, les Romains, les Français du XVIIe etc...), l'élève à partir de la section consacrée à la vie familiale de chacune de ces civilisations, peut en faire une description sommaire.

Modalités de l'activité

Par équipe de deux ou trois personnes, les élèves choisissent une civilisation donnée et font la description sommaire de la structure et de la vie familiale de celle-ci.

La description peut se faire sous forme:

- d'exposé écrit
- de documents scripto-visuels
- d'exposition, etc...

Activité 1.1.2.2 "Quatre enfants du monde"

Quatre enfants du monde est un film de l'O.N.F. présentant quatre familles de type traditionnel, de milieu rural, possédant toutes un enfant d'un an: famille indienne, française, japonaise et québécoise.

Même si le film est relativement "vieux", (Circa 1960) il est facilement utilisable aux fins de l'objectif, à l'aide d'une discussion de groupe ou par le truchement d'un questionnaire écrit soulevant les points suivants:

- Quelles sont les caractéristiques de chaque famille?
- Ressemblances, différences?
- Qu'est-ce que le film apprend sur la famille de type traditionnel?

Quelque soit le genre d'exercice, il débouche naturellement sur l'objectif suivant.

Objectif 1.1.3 : Comprendre à l'aide d'une grille de lecture le mécanisme de structuration des familles.

Activité 1.1.3.1 "Grille de lecture"

1er temps: Pour regrouper les diverses informations recueillies sur les familles traditionnelles et préparer la compréhension de la famille d'aujourd'hui, le professeur présente aux élèves une grille de lecture couvrant les divers mécanismes de structuration et débouchant sur une typologie.

Cette grille comporte 5 éléments qu'il s'agit d'expliquer et de connaître en utilisant des exemples pris dans les activités précédentes:

1er élément: Etendue de la famille. Elle peut être étendue (comme dans le clan, les anciennes familles...) ou

restreinte (le père, la mère,
les enfants comme aujourd'hui...)

2e élément: Mode d'alliance dans la famille.

Elle peut être soit monogame,
soit polygame, soit polyandre.

3e élément: Rapports d'autorité au sein de la
famille.

La famille patriarcale autorité du
père ou du grand-père, la famille
matriarcale autorité de la mère
ou de la grand-mère.

4e élément: Substrat économique. Deux possi-
bilités:

Indivision de l'avoir familial, le
patrimoine n'est pas divisé ou bien
fractionnement de l'avoir familial.

5e élément: Fonctions du groupement familial.

Polyvalence, toutes les fonctions
sont assumées par la famille, fonc-
tions vitales, économiques, cultu-
relles, religieuses, éducatives...
ou fonctions spécialisées et sépa-
rées.

Le cours peut être schématisé dans la grille
suivante:

ELEMENTS	CARACTERISTIQUES DE LA FAMILLE	COCHER ✓	REMARQUE
I- Etendue de la famille	Etendue		
	Restreinte		
II- Mode d'alliance	Monogame		73
	Polygame		
	Polyandre		
III- Rapports d'autorité	Patriarcale		
	Matriarcale		
IV- Substrat économique	Indivise		
	Fractionnaire		
V- Fonction du groupement familial	Polyvalente		
	Spécialisée		

2e temps: Application de la grille à divers types de famille.

La grille peut être utilisée à la suite du film "Quatre enfants du monde" pour caractériser chacune des familles présentées (Act. 1122) - Même travail d'application en utilisant la présentation des diverses familles faites dans l'Act. 1121.

Objectif 1.1.4 : Appliquer la grille de lecture à la famille québécoise.

Activité 1.1.4.1 "La famille a donc bien changé..."

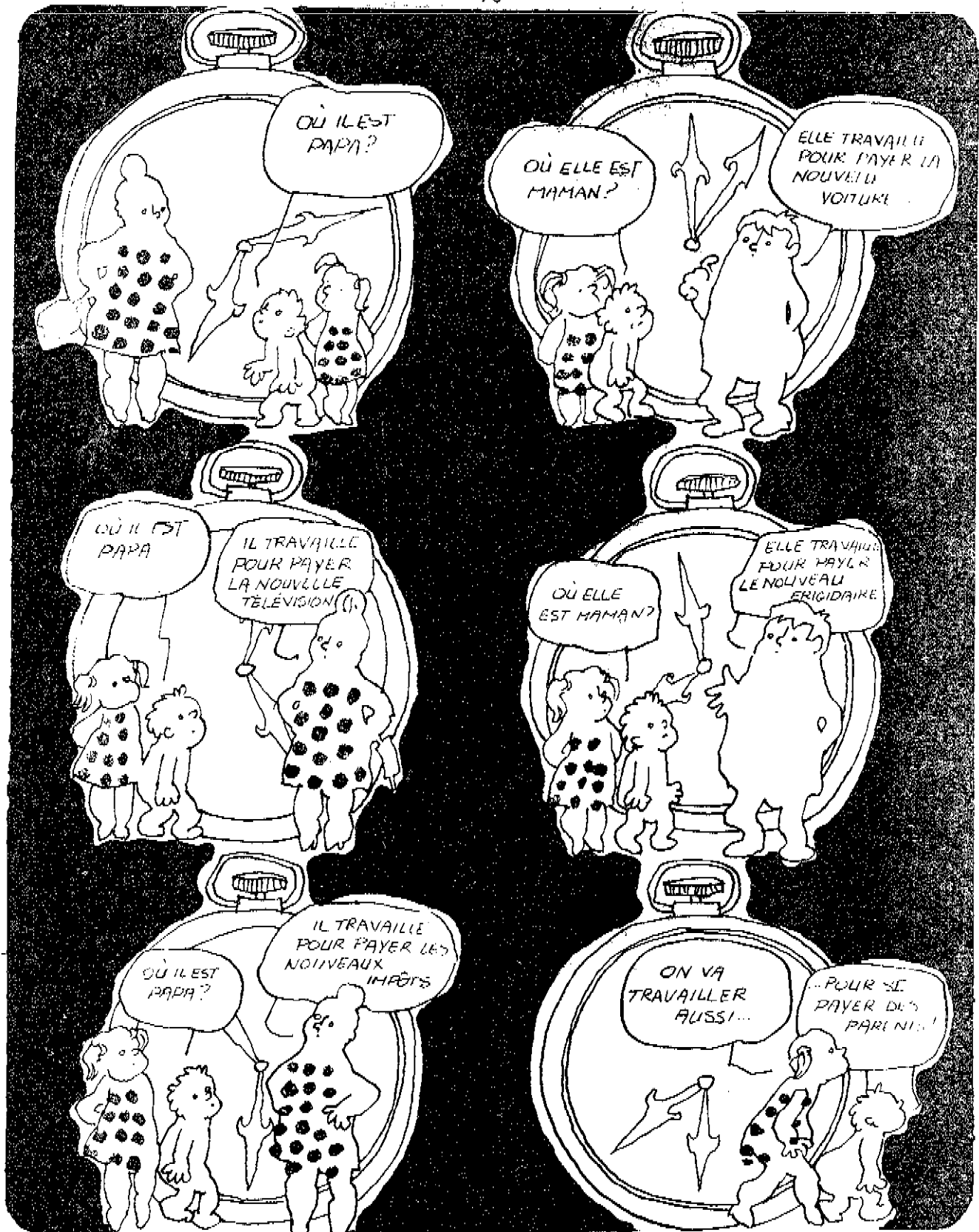
1er temps: Sous forme magistrale le professeur décrit et explique le changement qui s'est opéré dans la famille québécoise.

Eléments de contenu proposés:

- La société dans son ensemble est en bouleversement (urbanisation, industrialisation, promiscuité, modifications des logements, mobilité du travail, système scolaire... autant d'éléments qui ont influencé le changement).

- Le pouvoir familial diminue - La famille ne dispense plus les besoins vitaux, elle n'est plus un modèle de groupe, les médias d'information bouleverse la culture familiale.
- La définition de la famille change. La famille doit exister non plus pour ce qui est fait ensemble, mais pour ce qui est vécu dans une relation interpersonnelle plus intense.
- Remise en question des rôles sexuels et parentaux: libération de la femme, régulation des naissances, droit à une vie sexuelle libre, droit de la mère célibataire, etc...

Variable à ce premier temps: Tous ces éléments peuvent être trouvés en "brain storming" en utilisant comme point de départ la bande dessinée suivante:



2e temps:

L'élève est invité à compléter la grille de lecture élaborée en 1131 en utilisant les notes qu'il a prises.

3e temps:

L'élève fait remplir la même grille par ses parents ou mieux ses grands parents en leur demandant de prendre comme point de référence la famille de leur temps.

4e temps: Les résultats sont ensuite comparés et commentés pour aboutir à une typologie du genre:

famille traditionnelle	↔	famille moderne
------------------------	---	-----------------

Activité 1.1.4.2 "Quelle famille"

Les élèves à l'aide de la grille (Act. 1131) font une lecture commentée d'une scène télévisée mettant en cause une famille.

Par exemple: Rue des pignons

Quelle famille

La petite patrie etc...

Qu'est-ce que ces scènes nous apprennent sur la famille québécoise d'aujourd'hui?

Objectif 1.1.5 : Connaître des formes possibles de la famille de demain.

Activité 1.1.5.1 "Vers demain!"

Activité qui se donne sous forme magistrale ou à l'aide de textes à faire lire et à discuter.

Références bibliographiques:

L'une des meilleures sources pour traiter du sujet de la famille de l'avenir, ce sont les réflexions d'Alvin Toffler dans le Choc du

futur, la famille en Lambeaux, IIIe partie.

Chap. XI. Les principales formes présentées sont les suivantes:

- La famille à l'essai ou temporaire
- La famille monoparentale (un père ou une mère)
- La famille communautaire
- La famille modulaire
- Les parents professionnels...

Autres textes suggérés:

- "La famille sous le choc du futur"
Huguette O'Neil, Actualité, Juin 1972
- "La famille de l'avenir" fait partie
du dossier publié par les foyers Notre-Dame lors des Chantiers 75.

Activité 1.1.5.2 "Les jeunes et la famille"

- Présentation aux élèves d'enquêtes qui ont été réalisées sur le thème "Jeunes et famille".
Ce que les jeunes pensent de la famille et de son avenir. Sources bibliographiques: Revues comme la Vie Catholique Illustrée, Parents,...
- Mise sur pied d'une enquête-maison au niveau de l'école, portant sur le thème comment les jeunes voient la famille de l'avenir... (Confection des questions, réalisation, compilation, interprétation...)

Activités synthèse qui reprennent toute la dimension recherche.

Activité 1.1.0.1 "Travail de recherche"

Il s'agit d'une liste de sujets qui reprennent les cinq objectifs de la dimension recherche. Chaque élève (seul ou en équipe) choisit et prépare sous forme de travail de recherche un de ces sujets en vue d'un exposé à l'ensemble de la classe.

Liste de sujets suggérés:

a) La famille d'hier:

- Origine de la famille (horde, tribu, clan...)
- La vie de famille dans diverses sociétés ou culture (La vie quotidienne aux temps de...)
- Histoire d'une famille (Les Forsyths, les Kennedy,...)
- La famille dans le code civil
- La famille dans un roman (par exemple: Une saison dans la vie d'Emmanuel, M.C. Blais; La pension Velder, Choquette; Vipère au poing, J.P. Babin; Génétrix, F. Mauriac, etc...)
- La famille dans une pièce de théâtre (par exemple: Florence, Zone, de Dubé; les monologues de Jacqueline Barrette...)
- La famille traditionnelle dans certaines séries télévisées (par exemple: La petite patrie, Rue des pignons...)

b) La famille d'aujourd'hui:

- Composition d'une nouvelle ou d'une pièce de théâtre sur le thème de la famille d'aujourd'hui
- Les problèmes de la famille d'aujourd'hui:
 - le couple
 - les rôles
 - l'éducation des enfants
 - le divorce
 - Exploitation de la famille par les médias
- La famille québécoise traditionnelle et la famille québécoise d'aujourd'hui, ressemblances et différences à établir à partir d'enquêtes...

c) La famille de demain:

- Les nouvelles formes possibles de la famille selon Alvin Toffler (Le Choc du Futur)
- Rêver à ce que pourrait être la famille que je voudrais fonder
- Que pensent les jeunes en général de la famille, etc...

Les exigences de présentation, de longueur, de temps sont laissés au jugement du professeur.

Activité 1.1.0.2 "Jeux de rôles"

Pour résumer tout ce qui a été vu dans la dimension recherche, le professeur peut aussi mettre sur pied une activité-synthèse utilisant la technique du jeu de rôles.

Les élèves doivent exprimer une même situation familiale selon les trois temps: hier - aujourd'hui - demain.

Chaque équipe choisit une situation, par exemple:

- fête de famille
- la première cigarette
- le premier mensonge
- la première sortie
- la première paie, etc...

Et la répète trois fois en l'adaptant à l'époque choisie.

La dimension expérience personnelle

Objectif 1.2.1 : Décrire les relations inter-personnelles dans ma famille à l'occasion d'un moment que je privilégie.

Activité 1.2.1.1 "Tranche de vie familiale".

Sous forme de journal et de manière strictement personnelle, l'étudiant inscrit au jour le jour les divers incidents de sa vie familiale (minimes ou importants, quotidiens ou temps fort) en faisant ressortir les différents rôles joués par les membres de sa famille.

Cette annotation est suivie de réflexions personnelles qui pourraient s'alimenter dans l'acquis de la première dimension: recherche.

Objectif 1.2.2 : Examiner à quel type de famille s'identifie ma famille.

Activité 1.2.2.1 "Quel genre de famille as-tu?"

1er temps: L'élève fait un tableau comparatif entre les familles de ses parents et sa propre famille.

POINTS DE COMPARAISON	FAMILLE DE MON PERE	FAMILLE DE MA MERE	MA FAMILLE
NOMBRE			
AUTORITE			
SCOLARITE			
LOISIRS			
TRAVAIL			
PARENTE			
ARGENT			
NOURRITURE			
VACANCES			
LOIS SOCIALES AIDE DU GOUVERNEMENT			
REPARTITION DES TACHES			
LES DIFFERENTS ROLES: ROLES DU PERE: ROLES DE LA MERE:			
LOGEMENT			
SEXUALITE			
COMMUNICATION			

L'élève remplit la colonne de "Ma famille" et le soir complète les deux premières colonnes avec ses parents.

2e temps: Il établit un premier constat en donnant un titre à chacune des colonnes.

FAMILLE TRADITIONNELLE - FAMILLE D'AUJOURD'HUI

3e temps: En s'aidant de la colonne de droite "Ma famille" l'élève remplit la grille de lecture fournie lors de la première partie (1131).

Les résultats peuvent être comparés et commentés.

Objectif 1.2.3 : Décrire mes rôles, mes fonctions à l'intérieur de ma famille.

Activité 1.2.3.1 "A qui de faire la vaisselle aujourd'hui?"

1er temps: L'élève commence par faire un organigramme des fonctions que remplissent chacun des membres de sa famille en utilisant les données de la dimension recherche (Act.1131-5e élément: les fonctions) et il se situe par rapport à celle-ci.

MEMBRES DE LA FAMILLE	FONCTIONS ECONOMIQUES	FONCTIONS EDUCATIVES	FONCTIONS RELIGIEUSES	FONCTIONS CULTURELLES	FONCTIONS RECREATIVES
PERE					
MERE					
1o FRERE OU SOEUR ETC.					
MOI-MEME					

Il est invité à décrire chacune des fonctions et la façon dont elles sont effectuées à l'intérieur de chaque niveau.

2e temps: L'élève de manière écrite ou sous forme de bandes dessinées, prend conscience du "rôle" qu'il joue dans sa famille (sa place, son rang, comment il est perçu par les autres membres de sa famille...).

Objectif 1.2.4 : Exprimer mes joies et mes difficultés de
(facultatif) vivre en famille

Activité 1.2.4.1 "La montagne russe".

Cette activité peut être faite dans la même forme que l'activité 1211 et dans son prolongement. Il s'agit d'exprimer dans un journal intime les hauts et les bas de la vie familiale de l'élève.

La dimension tension ou problème

Objectif 1.3.1 : Formuler la problématique qui se dégage des conflits d'intérêts entre ma famille et moi en fonction des valeurs suivantes:
amitié, amour, argent, loisirs, avenir, idées, travail, liberté....

Activité 1.3.1.1 "La famille: noeud de vipère?"

Dans cette activité le professeur doit formuler la problématique qui résulte du fait que la famille est un lieu où s'affrontent quotidiennement les valeurs personnelles et les valeurs sociales.

1er temps: Le point de départ du cours peut être le scénario du film anglais Family life. C'est l'histoire d'une jeune fille de 16 ans de milieu modeste et londonien, dont la famille de façon plus ou moins consciente intervient sans cesse dans sa vie. Cela conduit lentement et inexorablement la jeune fille à l'asile psychiatrique - Utilisation possible du dialogue entre la mère et le psychiatre, Family Life, Documents Service Adolescence, 15 mars 1973, p.25. (Le point de départ peut aussi être n'importe quel conflit connu du professeur).

2e temps: Le professeur continue son exemplification en utilisant les valeurs personnelles qui sont le plus souvent mises en question par la famille.

- l'amour
- l'amitié
- l'avenir
- les loisirs
- le travail
- l'argent
- la liberté
- les pensées ou l'idéologie personnelle
- les goûts vestimentaires ou esthétiques
- etc...

3e temps: En conclusion, le professeur fait ressortir les trois attitudes possibles lors d'un conflit de valeurs (cf. 1ère partie, act. 1331) et aboutit à une typologie de familles qui correspond à chaque attitude:

- famille permissive
- famille autoritaire (et même draconienne)
- famille compréhensive

Activité 1.3.1.2 "D'un dialogue à l'autre".

En choisissant dans la liste des valeurs l'une de celle qui paraît le plus faire conflit dans sa vie de famille, l'élève à partir d'une situation familiale fictive ou vécue, imagine trois

dialogues entre un enfant et un parent, selon les trois types de famille (permissive, autoritaire, compréhensive) présentées dans l'activité précédente (si cette activité n'est pas utilisée, il y a lieu, avant de commencer l'exercice, d'expliquer la distinction).

1er temps: Il serait bon en commençant l'activité de fournir à l'élève un exemple qui pourrait être étudié et évalué par le groupe.

Exemple suggéré: Une sortie un samedi soir avec un groupe d'amis (es). La valeur personnelle recherchée c'est la détente, ou l'amitié ou tout simplement l'exercice de la liberté. Voici trois types possibles de conversations:

1ère conversation:

Enfant: Quelques amis vont faire un tour de voiture ce soir, je leur ai dit que j'irai avec eux si vous êtes d'accord.

Parent: Tu sais, je n'aime pas les gars et les filles avec qui tu sors. Ils vont t'apporter toutes sortes de troubles...

Enfant: Mais nous serons bien prudents. Jacques est un bon conducteur et son père lui au moins, lui a laissé sa voiture. Ils m'attendent pour y aller.

Parent: Pourquoi tu ne me l'as pas demandé plus tôt?

Enfant: Je viens de le savoir maintenant.
C'est samedi et j'ai terminé tous mes travaux.

Parent: La réponse est non.

Enfant: Mais j'ai 16 ans. Quand me laisserez-vous prendre un peu mes responsabilités?

Parent: Aussi longtemps que tu seras dans cette maison, tu feras ce qu'on te dit.
Compris?

2ème conversation:

Enfant: Quelques amis vont faire un tour d'auto ce soir. Je leur ai dit que j'irais avec eux si vous êtes d'accord.

Parent: C'est bien. Mais où est passé le programme pour la télévision?

Enfant: (Trouvant le programme) Voici. Jacques va conduire et j'aimerais y aller.

Parent: Bien sûr. Amuses-toi bien.

Enfant: Nous ne serons peut-être pas de retour avant minuit.

Parent: Ca ne fait rien. Ne fais pas de bruit quand tu rentreras. Je dormirai sans doute.

3ème conversation:

Enfant: Quelques amis vont faire un tour
d'auto ce soir. Je leur ai dit que
j'irais avec eux si vous êtes d'accord.

Parent: Qui sera là?

Enfant: Jacques conduira la voiture de son
père, et il y aura Johanne, André,
Carole et Sébastien...

Parent: Où pensez-vous aller?

Enfant: Sans doute, on va faire un tour en
ville, aller dans un ciné-parc et
manger quelque chose. On retournera
sans doute pour minuit.

Parent: C'est pas mal tard pour rentrer.

Enfant: Oui, mais ça prend pas mal de temps;
le cinéma est assez loin...

Parent: Je sais, mais le samedi soir, les
routes sont pas mal encombrées. Aussi
tu peux y aller si tu es de retour
pour 22:30. A ce moment, ce
sera plus facile pour conduire.

2e temps: L'élève choisit sa situation, la valeur per-
sonnelle qui se trouve en conflit puis rédige
ses conversations.

3e temps: Possibilité d'échange en équipe (les conversations peuvent aussi être jouées devant le groupe, par équipe).

4e temps: Discussion possible autour de la question:
Des trois types de famille lequel est le meilleur?

Objectif 1.3.2 Expliquer le rôle de ces tensions dans le processus d'autoréalisation.

Activité 1.3.2.1 "Ça fait mal, mais c'est bon"
Sous forme d'échanges et de discussions (appel recommandé à une personne-ressource, père ou mère de famille) le professeur reprend la dernière question de l'activité 1312, mais avec une formulation différente: "Une famille sans chicanes et sans conflits est-elle souhaitable?"

- A travers la dynamique de la discussion, il est important de faire comprendre à l'élève que les affrontements, les conflits sont le propre de la condition familiale. A mesure que l'enfant grandit, il tend vers

son autonomie...ce qui ne peut se faire sans déchirements et pour lui et pour ses parents. Les conflits sont nécessaires mais doivent être vécus de façon positive... pour qu'ils servent à un véritable processus d'autoréalisation.

- La discussion peut déboucher sur une typologie qui reprend les trois attitudes possibles dans une situation de conflits (1^e partie, Act. 1331)- le fils à son papa ou à sa maman, le révolté, et celui qui compose... Voir les implications de chacune de ces attitudes sur le processus d'autoréalisation.
- La discussion peut aussi s'inspirer du texte de Kalil Gibran dans le Prophète, "Vos enfants ne sont pas vos enfants"...

Vos enfants ne sont pas vos enfants

Ils sont les fils et les filles de l'appel de la Vie à elle-même

Ils viennent à travers vous mais non de vous.

Et bien qu'ils soient avec vous, ils ne vous appartiennent pas.

Vous pouvez leur donner votre amour mais non point vos pensées,

Car ils ont leurs propres pensées.

Vous pouvez accueillir leurs corps mais pas leurs âmes,

Car leurs âmes habitent la maison de demain, que vous ne pouvez visiter, pas même dans vos rêves.

Vous pouvez vous efforcer d'être comme eux, mais ne tentez pas de les faire comme vous.

Car la vie ne va pas en arrière, ni ne s'attarde avec hier.

Vous êtes les arcs par qui vos enfants, comme des flèches vivantes, sont projetés.

L'Archer voit le but sur le chemin de l'infini, et Il vous tend de Sa Puissance pour que ses flèches puissent voler vite et loin.

Que votre tension par la main de l'Archer soit pour la joie;

Car de même qu'il aime la flèche qui vole, Il aime

l'arc qui est stable - "Le Prophète, Casterman, p.19-20.

Activité 1.3.2.2 "Si vous étiez parent, que diriez-vous si..."

Cette activité complète l'activité précédente, mais ne la remplace pas.

Pour faire sentir la nécessité vitale et dialectique des tensions dans un processus d'autoréalisation, le professeur demande à l'élève quelles seraient ses réactions dans diverses situations conflictuelles s'il était lui-même parent. Toutefois l'âge de l'enfant va varier.

Exemples suggérés:

- a) Votre fille veut aller à un concert rock ou folk avec deux filles de sa classe. Le concert est dans la soirée. Ça prend une heure d'autobus ou de métro pour rentrer. Que diriez-vous si elle a:

10ans _____

12ans _____

17ans _____

- b) Votre fils a gagné \$100,00 dans un concours. Il veut tout dépenser pour s'acheter, dans la même journée, les choses qui lui plaisent. Que diriez-vous s'il a:

8ans _____

10ans _____

16ans _____

- c) Votre fille se plaint qu'elle doit s'occuper de son frère plus jeune, après l'école.

Elle veut être capable de sortir sans
avoir son frère sur les talons. Que
diriez-vous si leur âge respectif était:

8 et 9ans _____

8 et 12ans _____

14 et 16ans _____

- d) Votre fils se plaint que sa plus jeune
soeur a un "traitement spécial" à la
maison. Elle fait moins de travail que
lui. Selon leur âge respectif que diriez-
vous?

5 et 9ans _____

10 et 12ans _____

14 et 16ans _____

L'élève est ensuite invité à lire les conclu-
sions du fait que ses réponses diffèrent selon
les âges...Pourquoi? Qu'est-ce-que ça signi-
fie?

Activité 1.3.3.2 "La famille de mes rêves".

L'élève est invité, sous forme écrite à imaginer la famille qu'il aimerait créer...Quels y seraient les rôles, les fonctions de chacun? Comment y serait vécu la tension fondamentale entre famille close et famille ouverte sur le monde.

Objectif 1.4.1 : Reconnaître ma part de responsabilités pour l'amélioration des relations inter-personnelles dans ma famille.

Activité 1.4.1.1 "Quelle famille est-ce que je veux?"

Il s'agit avant tout d'une activité d'intériorisation qui se situe dans le prolongement de l'activité 1211 "Tranche de vie familiale", mais tient compte en même temps de l'acquis de la dimension tension.

Cette intériorisation peut être provoquée par un témoignage vrai ou fictif (lu par le professeur ou donné par une personne-ressource) présentant comment un jeune a pris conscience de ses responsabilités au sein de sa famille.

Questionné par ce témoignage ou cet exemple, l'élève est invité à réfléchir (dans la forme jugée la meilleure par le professeur) à ses propres responsabilités.

Objectif 1.4.2 : Préciser des moyens pertinents pour faire évoluer ma situation familiale.

Activité 1.4.2.1 "Et maintenant que vais-je faire?"

A la suite de la prise de conscience précédente, l'élève trouve des actions concrètes, des gestes à poser qui vont aller dans le sens d'une vie familiale plus ouverte. Selon le cas, ces actions peuvent être publicisées et évaluées par le groupe ou l'équipe

Objectif 1.4.3 : Rédiger un mini-contrat personnel concrétisant mon engagement social dans ma famille.

Activité 1.4.3.1 "Ah ces bonnes vieilles résolutions"

L'élève écrit sous forme de contrat les divers points qu'il a décidé d'améliorer dans sa vie familiale et les gestes qu'il entend poser pour y parvenir.

Deuxième section: Escalé II - L'école

Dans le processus de socialisation, l'école dans notre monde moderne est devenue une étape capitale pour l'enfant et l'adolescent. Ils y puisent leurs modèles, leurs valeurs... mais aussi ils y vivent la première grande confrontation avec la Société: les objectifs que poursuit le système scolaire ne sont pas toujours ceux des jeunes quand ils "vont à l'école". Pour toutes ces raisons et aussi du fait que l'escalé II est vécue et approfondie dans le milieu même de l'école, il est loisible de la privilégier par rapport aux deux autres.

Le contenu de la dimension recherche peut paraître fort ambitieux puisqu'il s'agit d'un survol historique de l'institution scolaire. Une documentation plus poussée a été fournie dans les cas du premier objectif (l'institution scolaire dans les premières civilisations, dans le monde gréco-romain etc...) et du troisième objectif (extraits d'un document du Ministère de l'Education sur les orientations du système scolaire au Québec). Toutefois tous les objectifs (5) n'ont pas la même importance. - En fait l'essentiel de la recherche, ce qui permet le succès de la démarche méthodologique, se situe au niveau des troisième et cinquième objectifs, c'est-à-dire la connaissance par l'élève des objectifs globaux visés par l'institution scolaire et celle des principales critiques qui sont faites à notre système scolaire québécois.

Dans la dimension expérience personnelle, le principal obstacle que rencontrera le professeur sera le "négativisme" des élèves. Pour toutes sortes de raisons (culturelles, personnelles,...)

l'école est d'abord perçue par la grande majorité des élèves de façon négative... elle est un mal nécessaire - Il est important de ne pas en rester là et d'aller chercher dans l'expérience de l'élève l'autre côté de la médaille: les bons moments de sa vie scolaire, les diverses joies et satisfactions, quelles qu'elles soient, académiques ou autres, que lui a procurées l'école... Toutefois l'enseignant doit être conscient qu'il reste à cause de son rôle, identifié avec le système et par conséquent, il doit faire preuve de doigté et ne jamais agir en "agent provocateur".

Les valeurs véhiculées par le système scolaire ne sont pas toujours celles vécues par les jeunes. - C'est à cette prise de conscience que visent les deux premiers objectifs de la dimension tension. Quant au troisième objectif, il essaie de situer ces conflits dans leur vrai contexte celui de la socialisation et de la motivation de l'élève... C'est ce contexte qui devrait déterminer l'attitude qu'il adaptera face à l'école. La plupart des activités qui accompagnent ces objectifs font appel pour une bonne part aux techniques de discussion de groupe.

Enfin dans la dimension tension, les trois objectifs qui la composent sont étroitement liés. Dans un premier temps l'élève justifie les options nouvelles qu'il croit devoir prendre par rapport à sa vie scolaire - Puis il décide d'actions concrètes qui découlent de ces options. - Enfin dans un troisième temps, il les réalise. C'est le classique Voir - Juger - Agir.

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VA- LEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. NON CONTRAT SOCIAL
211. Connaître quelques grandes étapes de l'histoire de l'école à travers les âges. 212. Retracer l'évolution de l'école québécoise d'hier à aujourd'hui. 213. Connaître les objectifs globaux que vise l'institution scolaire dans son ensemble. 214. Connaître divers types actuels d'école, leurs objectifs et leurs valeurs sous-jacentes. 215. Formuler les principales critiques adressées au système scolaire québécois.	221. Raconter les événements marquants (bons et mauvais) de mon passé scolaire. 222. Inventorier les satisfactions éprouvées lors de la fréquentation de l'école. 223. Exprimer ma façon de vivre les contraintes qu'impose l'école.	231. Mettre en parallèle les objectifs "officiels" de l'école et ceux que je crois importants. 232. Expliciter les oppositions entre les deux blocs d'objectifs. 233. Expliquer le rôle de ces tensions dans un processus d'autoréalisation et tout spécialement dans le processus de socialisation.	241. Justifier les options nouvelles que je crois devoir prendre par rapport à ma vie scolaire. 242. Décider des actes que j'entends poser pour améliorer la qualité de ma participation à la communauté scolaire. 243. Réaliser une (ou des) actions qui m'engage dans ma communauté scolaire.

La dimension recherche

Objectif 2.1.1 : Connaître quelques grandes étapes de l'histoire de l'école à travers les âges.

Activité 2.1.1.1 "Sacré Charlemagne".

Cette activité peut se faire sous forme de cours magistral ou être proposée aux élèves comme travail de recherche en bibliothèque.

Voici de nombreux éléments de contenu:

- L'école est une institution sociale très ancienne. Les sociétés primitives, archaïques ne la connaissent pas à proprement parler, pas plus que les sociétés primitives actuelles. L'éducation et l'instruction s'y trouvent dans la famille et dans la tribu par la vie-même.
- Mais les sociétés qui les premières sont entrées dans l'évolution - par la réalisation d'organisations sociales et politiques et par le progrès intellectuel - ont été amenées à s'occuper spécialement de l'éducation des enfants et ensuite des adolescents.
- Les institutions scolaires se sont développées selon les inflexions de l'histoire.

Voici un tableau récapitulatif de l'histoire de l'école jusqu'à Charlemagne.

- I- Les premières civilisations: Mésopotamie, Egypte, Hébreux...
- Formation de scribes employés dans l'administration
 - Des fouilles récentes à Tel-Hariri sur l'Euphrate ont mis à jour dans la ville de Mari deux salles de cours remontant à l'époque d'Hammourabi (vers 2000) avec rangées parallèles de banquettes à deux et sur le sol, tout un matériel scolaire d'écritoirs de terre cuite de tablettes et de coquillages...
 - L'école égyptienne n'est guère moins ancienne. Vers 2500 un fonctionnaire s'attribue le titre de "Gouverneur de la maison des livres".
 - On connaît fort bien les écoles d'un millénaire plus tard du temps de Ramsès. L'école faisait généralement partie du temple. On y étudiait la lecture, l'écriture, la grammaire, les textes classiques, les histoires divines, le dessin puis les techniques, l'histoire, la géographie, la médecine... tout ce qui pouvait être utile à de futurs officiers-administrateurs.
 - Chez les hébreux, surtout après le retour de Babylone quand l'état juif se reconstruit on voit apparaître des écoles et se développer une organisation scolaire très importante. Nous trouvons dans le Talmud cette règle qu'on aimerait pouvoir appliquer encore aujourd'hui: "Si le nombre des enfants dépasse 25 la ville paiera un adjoint: au dessus de 40, il faudra deux directeurs".

II- Le monde gréco-romain:

Par exemple à Athènes

- Il existait de véritables écoles semblables aux nôtres. L'école cependant n'était pas une institution d'état. Les maîtres exerçaient un métier rétribué. Mais ils étaient peu considérés, peu payés et même méprisés.
- Chaque établissement scolaire comprenait en fait trois écoles: la palestres, l'école de musique et l'école des lettres.
- Les enfants étaient conduits très tôt le matin au lever du soleil par un esclave spécial qui s'appelait le pédagogue qui les attendait et assistait aux cours.
- La journée scolaire commençait à la palestres où les exercices duraient toute la matinée et après le repas du midi venaient la musique et la lecture.
- Les filles n'allaient pas à l'école. Toute leur éducation se faisait à la maison, seules celles des familles distinguées savaient lire et écrire.

III- Le christianisme et l'école:

- L'Eglise ancienne n'a jamais eu l'idée de prendre à sa charge l'éducation de la jeunesse. Elle a toujours laissé les enfants des chrétiens fréquenter l'école de l'Etat. Les maîtres étaient quelque fois chrétiens...
- Au moyen âge apparurent les écoles monastiques. On y entreprit d'abord l'instruction des moines et ensuite des laïcs. Il y eut aussi des écoles épiscopales auprès des cathédrales.

IV- La renaissance carolingienne:

- Charlemagne joignit à ses vastes ambitions politiques celle de restaurer les études et de réhausser le niveau intellectuel du clergé et par delà celui de toute la population.
- Prescriptions officielles de 789. L'empereur demande aux Evêques et aux abbés de s'appliquer à l'enseignement réfléchi des lettres et des sciences. Pour assurer l'exécution de ces prescriptions Charlemagne fait contrôler tous les ans les écoles par des fonctionnaires de l'état...

ETC....ETC....

Références bibliographiques:

- H. Marson, Histoire de l'éducation dans l'antiquité, Le Seuil, Paris
- J. Palméro, Histoire des institutions et des doctrines pédagogiques par les textes, Ed. Sudel, Paris 1958

Activité 2.1.1.2 "Le jeu des expressions".

Le mot école a donné naissance à des expressions consacrées que les gens utilisent souvent.

1er temps: A l'aide d'un dictionnaire l'élève est invité à donner la signification des expressions suivantes:

- Etre à bonne école
- Faire école
- Maître à penser
- Passer maître
- Faire l'école buissonnière
- Une école de pensée
- Un cours magistral
- Ex cathedra
- Magister dixit

2e temps: Le professeur reprend les significations trouvées par les élèves et les complète en les exemplifiant à partir des éléments de contenu de Act. 2111.

Cette activité permet de passer le même contenu mais de façon moins schématique.

Objectif 2.1.2 : Retracer l'évolution de l'école québécoise d'hier à aujourd'hui.

Activité 2.1.2.1 "De Marguerite Bourgeois à la polyvalente".

1er temps: Sous forme magistrale le professeur commence par placer l'évolution de l'école dans l'évolution plus globale de la société québécoise.

Celle-ci est passée d'une société agricole à une société fort industrielle, d'une société rurale à une société urbaine. L'école est témoin de cette évolution et la reflète dans ses structures, objectifs, etc...

2e temps: Appel à une personne-ressource - un grand-papa ou une grand-maman ou les deux ensemble, leur demander de venir parler de l'école qu'ils ont fréquentée en la décrivant physiquement et "pédagogiquement" -

Organiser un échange en classe entre les grands-parents, le maître et les élèves afin de tracer l'évolution de l'école québécoise.

3e temps: Faire une mini-exposition illustrant l'école québécoise d'hier à aujourd'hui (photos, textes, dessins...).

Activité 2.1.2.2 "Oui ma soeur! Oui monsieur l'inspecteur!"

1er temps: Le professeur distribue aux élèves différents textes se rapportant à la petite histoire de l'école québécoise. Ces textes sont facilement accessibles dans la revue InformeQ du ministère de l'Éducation à la rubrique "Tiré des archives".

Par exemple dans le numéro 13 de Janvier 77 on trouve un extrait de La Gazette des campagnes de Sainte-Anne de La Pocatière, d'Octobre 1862, relatif à l'éducation des fermières - Ou encore dans le numéro de Février 77 on peut lire des rapports d'inspecteurs d'école, comme celui de F.P. Béland, pour les comtés de Dorchester et de Lotbinière, 1853, etc...

2e temps: Par petits groupes les élèves lisent les textes et les discutent.

3e temps: Chaque équipe fait partager à la classe le résultat de ses lectures, en mimant ou mettant en scène les points les plus saillants de chacun des textes. Cette troisième étape pourrait s'intituler "Petit théâtre d'hier".

Activité 2.1.2.3 "Journée Rétro".

- L'école organise une "journée rétro" et décide de vivre une journée d'école comme en 19.. et quelque chose. Cette activité exige évidemment une concertation générale de la direction, du corps professoral, des parents et des étudiants à tous les niveaux.

- La "journée rétro" rejoint les aspects suivants:
 - la vie académique: cours magistral, contenu adapté à l'époque qu'on veut évoquer (contenu scientifique, religieux, littéraire, etc...);
 - le cadre extérieur: costume d'époque, discipline (rang, silence, prière au début des cours, etc...).
- A la fin de la journée, professeurs et élèves discutent de l'évolution de l'école québécoise et élabore conjointement un télégramme destiné au ministère de l'Education sur leurs doléances ou leurs espérances concernant l'école.

NOTE: Pour le cas où cette organisation est impossible au niveau de toute l'école, il reste toujours la possibilité d'organiser cette journée au niveau du cours de sciences morales durant une période ou deux.

Objectif 2.1.3 : Connaître les objectifs globaux que vise l'institution scolaire dans son ensemble.

Activité 2.1.3.1 "L'école pourquoi faire?"

1er temps: Fournir à l'élève sous forme magistrale ou sous forme de textes les grands objectifs de l'école.

Sources possibles de renseignements:

- L'annuaire 01 actuellement en vigueur du ministère de l'Education.
- Rapport Edgar Faure, Apprendre à être.
- Un document en préparation au Ministère et consacré à la finalité, au but et aux objectifs des enseignements des niveaux élémentaire et secondaire, "Les orientations de l'éducation au Québec pour le système d'enseignement élémentaire et secondaire".

En voici quelques éléments:

Le but général du système d'enseignement élémentaire et secondaire du Québec établi pour les jeunes est de:

Favoriser le plein épanouissement de la personnalité de chaque jeune du Québec en mettant à sa disposition des moyens appropriés de formation et d'apprentissage.

Favoriser...

Celà signifie que l'Etat entend contribuer de façon importante au développement de l'éducation; cependant, il n'en assumera pas toute la responsabilité. En effet, le système d'éducation n'est qu'un moyen, certes très important; la famille, la communauté, les moyens de communication, etc.. en sont d'autres.

L'exercice du rôle de l'Etat est toutefois limité par les ressources disponibles, par le niveau de connaissances acquises en sciences de l'éducation et par d'autres facteurs. En raison de ces contraintes et des priorités de développement, des choix doivent être établis périodiquement, si l'on veut cheminer vers le but avec le plus d'efficacité possible.

...le plein épanouissement de la personnalité...

La compréhension actuelle de cet aspect du but de l'éducation veut que le système favorise le développement optimal de l'autonomie, de la sociabilité et du dynamisme de chaque jeune qu'on doit considérer comme un être émotif, raisonnable, sociable et libre.

Le système s'articule donc autour du développement de la personnalité de chaque jeune, de façon à lui permettre d'acquérir des connaissances, des habiletés, des attitudes et de façon générale, une éducation qui répond le mieux à ses aptitudes, à ses goûts, à ses aspirations, c'est-à-dire, à ses besoins réels...

La personnalité d'un individu s'épanouit dans un milieu donné. Le système doit donc inclure des enseignements portant sur des réalités qui entourent l'individu, sur les rouages de la société dont il fait partie et sur les caractéristiques et les valeurs propres à cette société...

...de chaque jeune du Québec...

Cet élément du but signifie surtout que le système d'éducation doit être accessible à chaque jeune, quelque soient son niveau de fortune, son état de santé physique et mentale, son lieu de résidence, son sexe, sa race et sa croyance...

Ce but implique que le système d'éducation devra rendre, par la redistribution et l'organisation de ressources, à créer des

conditions favorisant l'égalité des chances et que des ressources particulières seront utilisées pour différentes catégories de population, telles que les enfants des milieux défavorisés, les handicapés physiques, les enfants en difficulté d'apprentissage, etc...

Selon les priorités fixées, afin d'accroître l'accessibilité du système à tous les jeunes du Québec.

2e temps: Le professeur veille à l'appropriation par l'élève des principaux éléments des objectifs présentés dans le premier temps: synthèse personnelle ou en équipe, questions dans le genre: dans quelle mesure le cours de sciences morales de cette année rejoint les objectifs globaux du système d'éducation, etc...
Noter qu'il ne s'agit pas encore ici d'un regard critique sur ces objectifs mais simplement d'une appropriation.

Objectif 2.1.4 : Connaître divers types actuels d'écoles, leurs objectifs et leurs valeurs sous-jacentes.

Activité 2.1.4.1 "A quelle école vas-tu?"

- Demander aux élèves d'examiner quelques types d'écoles et de présenter à la classe une synthèse de leur recherche (clientèle, objectif, discipline, fonctionnement académique et pédagogique, valeurs sous-jacentes) Ces écoles sont d'abord choisies dans la région: telle école privée, telle polyvalente, etc...
- Si le choix n'est pas très diversifié le professeur peut présenter divers types d'écoles:
 - L'école de Summerhill
 - L'école atelier (expérience de la C.E.C.M.)
 - Différents styles de polyvalentes.

Possibilité d'établir une grille pour compiler les résultats:

ECOLES	CLIENTELE	DISCIPLINE	OBJECTIFS	FONCTIONNEMENT PEDAGOGIQUE	VALEURS SOUS-JACENTES
LIÈRE ECOLE DE SUMMERHILL					
ETC...					

Activité 2.1.4.2 "Ecole publique vs Ecole privée?"

L'activité précédente peut être spécialisée en ne retenant que deux types d'écoles - Possibilités de constituer une table ronde, des groupes de discussion, appel aussi à des personnes ressources...

Objectif 2.1.5 : Formuler les principales critiques adressées au système scolaire québécois.

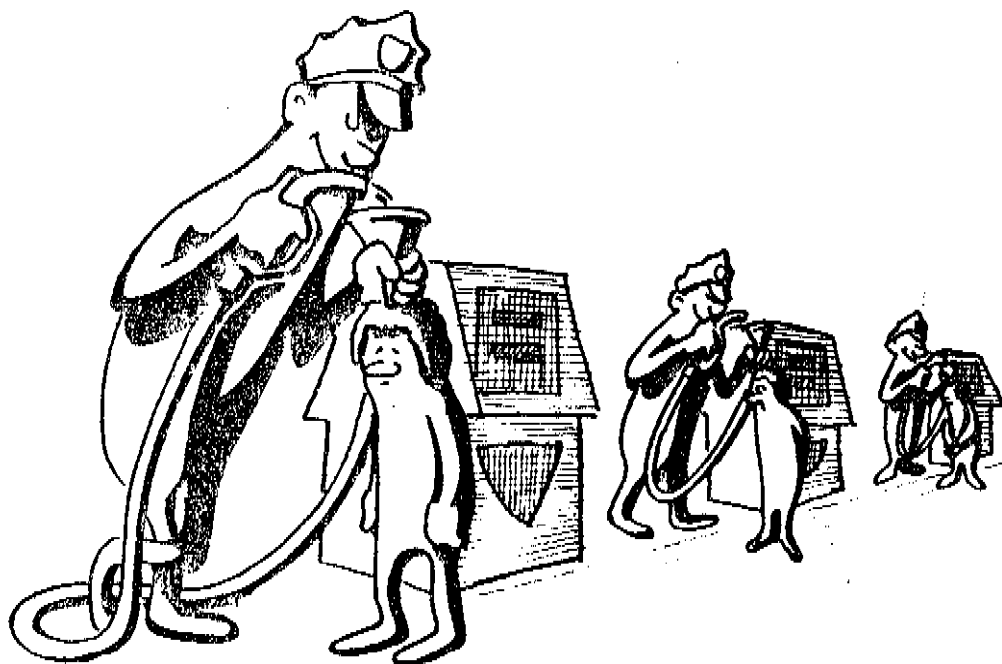
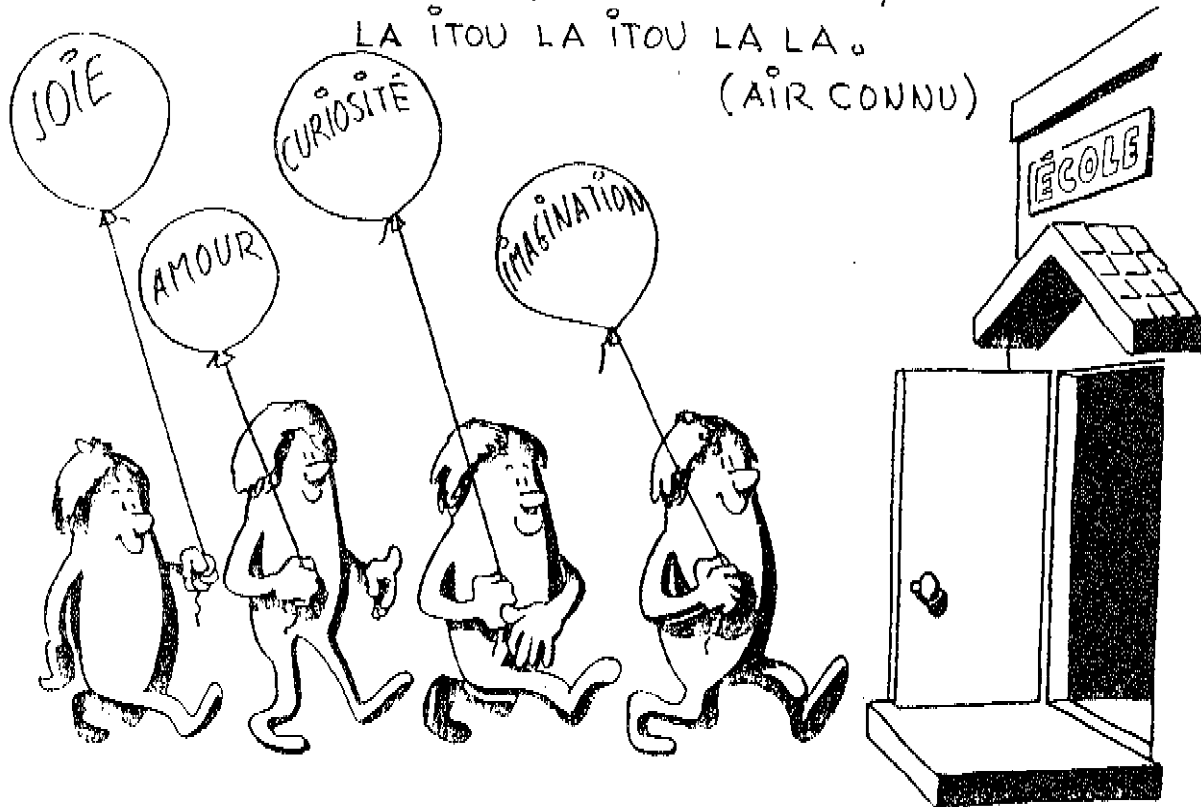
Activité 2.1.5.1 "L'école aux mains des colonels?"

1er temps: Le professeur à partir du livre intitulé L'école aux mains des colonels, Editions Québécoises ou avec quelques caricatures extraites de ce livre (reproduites ici avec l'aimable autorisation de leur auteur) demande aux élèves de faire la critique de l'école actuelle.

Un autre bande dessinée ou d'autres caricatures peuvent être créées par les élèves.

2e temps: En contre-partie faire lire et discuter l'article pour dans la revue Châtelaine (avril 1976) "A Louis Riel les élèves aiment la discipline"

118
L'ÉCOLE, MILIEU DE VIE,
LA ITOU LA ITOU LA LA.
(AIR CONNU)



AU MOINS ON APPREND



LES SATISFACCTIONS DE L'APPRENTISSAGE



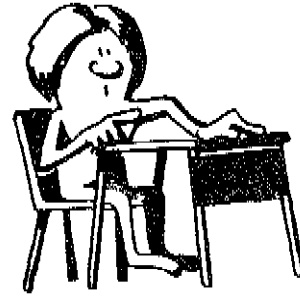
AVANT, ON DISAIT
QUE J'ÉTAIS INDISCIPLINÉ



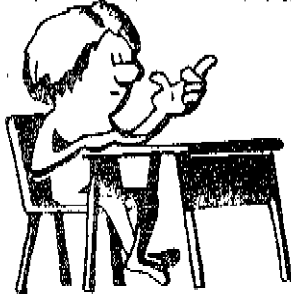
PUIS, QUE J'ÉTAIS
UNE TÊTE FORTE



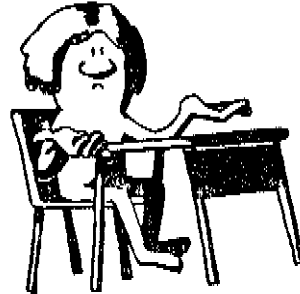
APRÈS, QUE J'ÉTAIS
IRRÉCUPÉRABLE



MAINTENANT, ON DIT
QUE JE SUIS CONTESTATAIRE



MAIS, ON NE FAIT
RIEN POUR MOI



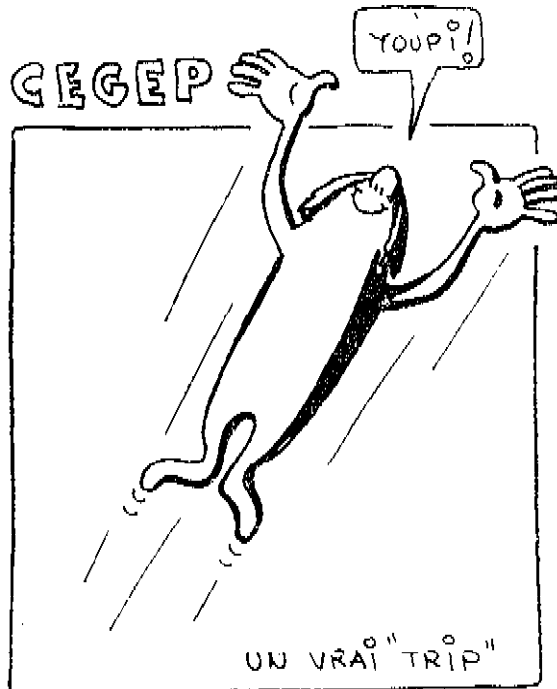
POURTANT, J'AI ENRICHİ
MON VOCABULAIRE



ÉCOLE SEC.



CEGEP



PLUS ON COMPRİME, UN RESSORT, PLUS İL REBONDİT

